

Digitaalisten alustojen ja sosiaalisen median merkitykset luokanopettajien työn ja vapaa-ajan rajaamisessa

Hanna Saari

Digitaalisten alustojen ja sosiaalisen
median merkitykset luokanopettajien
työn ja vapaa-ajan rajaamisessa

Pro gradu -tutkielma

Luokanopettajan koulutus

Kevät 2024

Lapin yliopisto, kasvatustieteiden tiedekunta

Työn nimi: Fenomenologinen tutkimus luokanopettajien työn rajaamisen kokemuksista digitaalisten alustojen ja sosiaalisen median kontekstissa

Tekijä: Hanna Saari

Koulutusohjelma/oppiaine: Kasvatustiede, Luokanopettajakoulutus

Työn laji: Pro gradu -tutkielma/Maisteritutkielma_X_ Lisensiaatintutkimus____

Sivumäärä, liitteiden lukumäärä: 46, 2

Vuosi: 2024

Tiivistelmä:

Tutkimuksen tarkoituksena on selvittää ala-asteen luokanopettajien kokemuksia työn rajaamisesta digitaalisten alustojen ja sosiaalisen median kontekstissa. Tutkimus tarkastelee digitaalisten alustojen ja sosiaalisen median merkityksiä luokanopettajien työn ja vapaa-ajan rajanhallinnassa. Selvitän tutkimuksessa, mitkä tekijät haastavat ja helpottavat digitaalista työn ja vapaa-ajan rajanhallintaa. Teoreettisena viitekehysenä käytän tutkimuksessa useita rajanhallintateorioita. Tarkastelen tutkimustuloksia rajanhallintateorioihin sisältyvien läpäisevyyden ja joustavuuden näkökulmasta. Sivuan myös sitoutuneisuuden sekä työn tuunaamisen käsitteitä.

Tutkimus on toteutettu fenomenologisen tutkimussuuntauksen mukaisesti ja aineistolähtöisenä. Tutkimusaineisto koostuu alakoulun opettajille suunnatun sosiaalisen median yhteisökanavan kautta kerätystä laadullisesta kyselyaineistosta. Kyselyyn vastasi 13 luokanopettajaa, joista 12 päätyi tutkimusaineistoksi taustaehtojen täyttyessä työvuosien (< 3 vuotta) osalta. Aineiston analyysi toteutettiin Perttulan (1996;2000) kaksiosaisista fenomenologista analyysiä mukaillen. Ensimmäisessä osassa muodostetaan yksilökohtaiset merkitysverkostot ja toisessa osassa muodostetaan yleinen merkitysverkosto, joka kuvaa tiivistetysti tutkimuksen päätulokset.

Tutkimustulosten mukaan luokanopettajien työt tai töiden ajatteleminen siirtyvät vapaa-ajalle digitaalisten alustojen ja sosiaalisen median myötä. Sosiaalisesta mediasta haetaan vinkkejä, ideoita ja materiaaleja työhön ja oppitunneille. Sosiaalisen median välityksellä luokanopettajat jakavat omaa tai seuraavat toistensa työarkea. Sitä kautta saadaan vertaistukea, oppeja, ideoita tai omaan työhön. Vapaa-aikana työhön liittyvällä digitaalisten alustojen käytöllä on luokanopettajille sekä työn voimavaroja lisäävä, että rajanhallintaa haastavia merkityksiä. Voimavaratekijöitä ovat työn helpottaminen, sosiaalisesta mediasta saatava vertaistuki sekä oman opettajuuden kehittäminen. Rajanhallintaa haastaa työhön liittyvä digitaalisten viestintäalustojen käyttö sekä työyhteisön ja/tai kodin kanssa. Tutkimustulosten mukaan opettajilla on keinoja helpottaa rajanhallintaa digitaalisilla alustoilla. Rajaamista helpotettiin periaatteellisten päätösten avulla esimerkiksi alustojen ja ilmoitusten vaientamisella, Wilman ja sähköpostin käytön rajaamisella työajalle tai työyhteisön kesken sovitulla pelisäännöillä viestinnän osalta. Rajanhallintaa ilmeni myös sosiaalisen median kaverisuhteissa. Sosiaalisen median kaverisuhteiden rajaamisella opettajat helpottavat työstä irrottautumista tai suojelevat omaa yksityiselämää.

Tutkimustulokset osoittavat luokanopettajien tunnistavan rajanhallinnan haastavia ja helpottavia tekijöitä. Vaikka rajanhallinta on pääosin opettajien henkilökohtaisia toimia, tutkimustulokset osoittavat työyhteisön toimilla olevan myös tärkeä rooli digitaalisen rajaamisen edistämisessä.

Avainsanat: opettajuus, digitaaliset alustat, sosiaalinen media, rajanhallinta, työhyvinvointi

Sisällys

1. Johdanto	4
2. Työ, vapaa-aika ja rajanhallinta	6
2.1. Aiempi tutkimus.....	6
2.2. Työn ja vapaa-ajan rajanhallinta.....	8
2.3. Työhön sitoutuminen ja työn tuunaaminen	9
2.4. Työstä palautuminen ja irrottautuminen	10
3. Digitaaliset alustat ja sosiaalinen media.....	12
3.1. Sosiaalisen median käsite ja palvelut	12
3.2. Digitaaliset alustat opettajan työssä	13
4. Tutkimusprosessi	16
4.1. Tutkimusongelma	16
4.2. Tutkimuksen menetelmälliset valinnat	17
4.3. Tutkimusjoukko ja aineiston hankinta	18
4.4. Esiymmärrys.....	20
4.5. Aineiston analyysi	21
4.5.1. Yksilökohtaisten merkitysverkostojen muodostus.....	22
4.5.2. Yleisen merkitysverkoston muodostus.....	28
5. Tulokset.....	32
5.1. Alustojen käyttö.....	32
5.2. Sosiaalinen media rajanylittäjänä.....	33
5.3. Työviestintä rajanylittäjänä	35
5.4. Rajan läpäisevyys	37
5.5. Työn rajaamisen moniulotteisuus	38
5.6. Yleinen merkitysverkosto	40
6. Pohdinta.....	42
6.1. Tulosten tarkastelu	42
6.2. Tutkimuksen kriittinen tarkastelu.....	44
6.3. Johtopäätökset	46
LÄHTEET	48
LIITTEET	53

1. Johdanto

Ajatus opettajien työnrajaamiseen liittyvästä tutkimusaiheesta sai alkunsa tehdessäni pidempää luokanopettajan sijaisuutta niin sanottujen ruuhkavuosien keskellä, opintojen ollessa vielä kesken. Elämäntilanteeni pakotti minut omakohtaisesti pohtimaan ja tekemään työn ja vapaa-ajan rajausta. Kiinnostuin aiheesta niin, että päätin ottaa sen graduni aiheeksi. Ensimmäinen tutkimusongelmani käsitteli yleisemmin opettajien työnrajaamisen keinoja. Tutkimusta aloitellessani, samaan aikaan toinen, omaani vastaava tutkimus (Raappana, 2022) valmistui. Tutkimuksen tulokset vastasivat pitkälti omaan tutkimusongelmaani, joten luonnollisesti korjasin tutkimusongelman asettelua. Raappanan (2022) gradun tuloksiin tutustuttuani päätin alkaa tutkia luokanopettajien kokemuksia työnrajaamisesta *digitaalisten alustojen ja sosiaalisen median kontekstissa*.

Koulumaailma ja opettajien työnkuva on muuttunut viimeisten vuosikymmenten aikana paljon. Teknologian tuoman mullistuksen ja globalisaation myötä esimerkiksi tieto- ja viestintäteknologia on tullut osaksi myös opettajien työtä (Rasi & Kangas, 2018). Työ sisältää digitaalisten alustojen käyttöä niin opetusteknologian kuin viestinnän muodossa. Teknologian avulla voidaan parhaillaan helpottaa työprosesseja (Day & Scott & Kelloway, 2010), mutta samaan aikaan teknologian myötä esimerkiksi tunne jatkuvasta tavoitettavissa olemisesta voi aiheuttaa työntekijälle stressiä (Segler-Heikkilä, 2021, 14). Myös Manka & Manka (2016, 114) toteavat informaatioylikuorman lisäävän stressiä ja heikentävän yleistä hyvinvointia työssä. Puhutaan jopa teknostressistä, joka voi johtua liiallisesta informaatiotulvasta, teknologian määrästä, teknologian monimutkaisuudesta tai teknologian jatkuvasta tunkeutumisesta ihmisten elämään keskeytysten ja häiriöiden muodossa (Salo, 2020). Salon, 2020 mukaan tällaiselle stressille voi altistua sekä töissä että vapaa-ajalla ja työn ja vapaa-ajan sekoittuminen voivat lisätä sitä.

Aiheen ajankohtaisuutta kuvastaa esimerkiksi EU-parlamentin vuonna 2021 esittämä lakialoite, jonka tavoitteena on taata työntekijälle oikeus työstä irrottautumiseen ja digitaaliseen tavoittamattomuuteen työajan ulkopuolella (European Parliament 2019).

Työnrajaamisen voidaan katsoa kuuluvaksi osaksi laajempaa, työhyvinvoinnin ilmiötä. Työn ja vapaa-ajan rajaamista voidaan tarkastella rajanhallintateorioiden avulla.

Rajanhallintateorioiden mukaan yksilöt luovat ja ylläpitävät rajoja työn ja yksityiselämän välillä, jotta he pystyisivät hallitsemaan eri rooleihin kuuluvia vaatimuksia ja voimavaroja. (Ashforth & Kreiner & Fugate 2000; Bulger & Clark 2000; Matthews & Hoffman, 2007.)

Opettajien työn ja vapaa-ajan rajapintaa on sivuttu niin suomalaisessa kuin kansainvälisessäkin tutkimuksessa, erityisesti työstä irrottautumista ja palautumista käsittelevissä tutkimuksissa (Türktorun & Weiher & Horz, 2020; Aulen & Pakarinen & Feldt & Tolvanen & Lerkkanen, 2022). Muutoin suomalainen tutkimus opettajien työnrajaamiseen liittyen on keskittynyt pitkälti opettajien työn rajaamisen käytäntöjen selvittämiseen sekä selvitykseen siitä, millaiset työt siirtyvät opettajilla työpaikalta kotiin (Kimppa, 2023; Raappana, 2023) tai siihen, mitkä opettajien työt aiheuttavat eniten työkuormitusta (Patoranta, 2009). Tutkimusta työnrajaamisesta digitaalisten alustojen ja sosiaalisen median kontekstissa opettajien osalta ei ole tehty.

Tutkin luokanopettajien kokemuksista sitä, millaisia merkityksiä digitaalisilla alustoilla ja sosiaalisella medially on heidän työnsä ja vapaa-aikansa rajanhallinnassa. Selvitän myös, mitkä tekijät haastavat ja helpottavat rajaamista digitaalisten alustojen osalta. Tarkastelen tutkimuksessani luokanopettajien rajanhallinnan kokemuksia erityisesti läpäisevyyden, joustavuuden, voimavarojen sekä rajaamisen keinojen näkökulmasta.

Seuraavassa luvussa esittelen aiempaa työn ja vapaa-ajan tutkimusta yleisemmällä tasolla sekä tutkimuksessa sovellettavia teorioita ja käsitteitä (Luvut 2 ja 3). Luvussa 4 esittelen tutkimusprosessin vaiheet tutkimusongelman muodostamisesta analyysin jälkeiseen tutkimuksen kriittiseen tarkasteluun. Tämän jälkeen esittelen tutkimustulokset luvussa 5. Tämän jälkeen luvussa 6 avaan pohdintaani tutkimusprosessin eri vaiheiden toteutumisesta sekä keskustelutan tutkimustuloksia hypoteesin ja aiemman tutkimuksen kanssa.

2. Työ, vapaa-aika ja rajanhallinta

Työstä ja vapaa-ajasta puhuttaessa vapaa-ajalla tarkoitan tämän tutkimuksen yhteydessä aikaa, jolloin ollaan konkreettisesti poissa työpaikalta ja yksilöä ei velvoiteta tekemään töitä. Opetusalalla peruskoulun opettajien työaikamuoto on yleisimmin opetusvelvollisuustyöaika. Työaikaan lasketaan kuuluvaksi opetustuntien lisäksi myös kolme opettajatyöpäivää eli niin sanottua veso -päivää. Myös yhteissuunnitteluun, eli ys-aikaan osallistuminen kuuluu opettajien työaikaan liittyviin velvollisuuksiin. (OAJ, 2023)

Opettajien työssä työn ja vapaa-ajan rajaamisesta puhuttaessa keskiössä ovat useimmiten työn vaatimukset, kuten työn aikapaineet ja emotionaaliset vaatimukset sekä voimavarat. Näiden lisäksi opettajien itse tekemillä valinnoilla ja toiveilla siitä, miten paljon on valmis ja halukas ylläpitämään tiukkaa tai joustavaa rajaa työn ja yksityiselämän välillä, on oma merkityksensä. (Kinnunen ym, 2016, 253).

Seuraavaksi avaan työn ja muun elämän välistä aiempaa tutkimusta sekä yleisellä tasolla että opettajan työhön liittyen. Lisäksi avaan teoriaa rajanhallinnasta sekä siihen liittyvistä käsitteistä, kuten työsitoutuneisuudesta, työn tuunaamisesta ja työn läpäisevyydestä.

2.1. Aiempi tutkimus

Erilaiset yhteiskunnalliset ja poliittisetkin muutokset ovat lisänneet työn, perheen ja vapaa-ajan välistä tutkimusta ja keskustelua 2000-luvulla (Salmi, 2004, 1). Yhteiskunta on muun muassa ottanut suunnan kohti tietoyhteiskuntaa, jossa Sitran (1998, 8) määritelmän mukaan “yhä useampi henkilö työskentelee tieto- ja osaamiskeskeisissä ammateissa ja käyttää tieto- ja viestintätekniikan välineitä ja palveluja työssään ja vapaa-aikanaan.” (Pyöriä, 2001, 17). Lisäksi 1990-luvun laaja työttömyys on näkynyt työelämässä vaatimusten kasvamisena, työtahdin kiristymisenä sekä ylitöinä (Salmi, 2004, 116; Lehto & Sutela, 1998). Myös perhepoliittisilla ja tasa-arvoon tähtäävillä uudistuksilla on ollut vaikutuksia työelämään, kun esimerkiksi naisten asema työmarkkinoilla on muuttunut.

Psykologian kentällä on tutkittu työroolin, työn psykologisten ja rakenteellisten piirteiden sekä työn ja perheen ristiriidan vaikutusta esimerkiksi työtyytyväisyyteen, -stressiin tai –uupumukseen, perhe-elämään, vanhemmuuteen, parisuhteeseen tai vapaa-ajan laatuun (Eräranta & Käsälä, 2007, 58). Opettajien osalta on tehty työtyytyväisyyteen liittyviä tutkimuksia, jotka osoittavat opettajien arvostavan ammattiaan ja olevan yleisesti työhönsä tyytyväisiä. He ovat kokeneet työnsä haastavaksi, palkitsevaksi ja merkitykselliseksi. (Haikonen 1999, 105; Santavirta, Aittola, Niskanen, Pasanen, Tuominen & Solovieva, 2001; Ritvanen 2006, 38; Savolainen 2001, 9, 28.) Opettajien työtä on tutkittu myös työstressin näkökulmasta (Santavirta ym, 2001; Ritvanen 2006). Opettajien työhyvinvoinnin nähdään heikentyneen uuden opetussuunnitelman (2016) käyttöönoton myötä. Luokanopettajilla huoli työmäärän kasvamisesta sekä heikentynyt koettu terveys, unihäiriöt ja työstressi lisääntyivät vuosina 2016–2018 verrattuna vuoteen 2014 (Kauppi & Vesa & Kurki & Olin & Aalto & Ervasti, 2022, 72).

Työhyvinvointi- ja työterveystutkimuksen puolella työn ja perheen osalta on tutkittu puolestaan eri elämänalueiden tasapainoa ja yksilön yleistä hyvinvointia horjuttavia tekijöitä. Työn ja perheen rajojen hämärtyminen on nähty yhdeksi tällaiseksi tekijäksi (Hakanen 2005; Tyrkkö 2002). Tällaista rajojen hämärtymistä, niin aikaan kuin paikkaan liittyvinä on havaittu teknologian mahdollistaman etätöyön lisäksi myös yleisessä tietotyössä (Blom, 2001, 137)

Opettajien työssä rajanhallintaa ja rajojen hämärtymistä on sivuttu esimerkiksi työstä palautumista ja irrottautumista koskevissa tutkimuksissa. Patorannan (2009) tutkimuksessa kartoitettiin opettajien käyttämiä työstä palautumisen strategioita ja niiden yhteyttä stressin kokemuksiin. Tutkimuksessa palautumisen strategioina mitattiin Sonnentag ja Fritzin (2007) kehittämän kyselyn avulla psykologista irrottautumista, rentoutumista, taidonhallintakokemuksia sekä kontrollia. Tutkimustulosten mukaan palautumismenetelmistä käytettiin vähiten psykologista irrottautumista, joka tarkoittaa, että opettajien on vaikea unohtaa työasiat vapaa-aikanaan ja osa velvollisuuksista jää vapaa-ajalle hoidettaviksi. Samassa tutkimuksessa havaittiin myös yhteys stressitekijöiden ja palautumismenetelmistä psykologisella irrottautumisella. Eli mitä kuormittavammaksi opettaja koki stressitekijät, sitä huonommin hän kykeni irrottautumaan psykologisesti työstään vapaa-ajalla. (Keskinen & Patoranta, 2011, 70-73.) Saman suuntaisia tutkimustuloksia on osoitettu useissa eri tutkimuksissa (Sonnentag & Krueger, 2006; Sonnentag & Fritz, 2015; Smit ja Barber 2016;).

2.2. Työn ja vapaa-ajan rajanhallinta

Työn ja vapaa-ajan (tai perheen) välisen suhteen lisäksi työtä ja vapaa-aikaa voidaan tarkastella toistensa vastapainoina. On tutkittu esimerkiksi laajuutta, jolla ihmiset haluavat integroida tai vastaavasti erottaa toisistaan työn ja ei-työn sekä keinoja, jotka tällaista erottelua mahdollistaa, eli rajapintojen hallintaa (Rothbard, Phillips & Dumans, 2005).

Työn rajaamisen käsitettä voidaan tieteellisesti selittää teorioiden, kuten hallintateorian (Rantanen & Kinnunen, 2008) tai muiden rajanhallintateorioiden avulla. Rajanhallintateorioiden mukaan yksilöt luovat ja ylläpitävät rajoja työn ja yksityiselämän välillä, jotta he pystyisivät hallitsemaan eri rooleihin kuuluvia vaatimuksia ja voimavaroja. Tällaista rajojen luomista ja ylläpitämistä tehdään edistämään tasapainoa ja sujuvaa liikkumista eri elämänalueiden välillä. (Ashforth & Kreiner & Fugate 2000; Bulger & Matthews & Hoffman, 2007; Clark 2000.)

Työtä ja yksityiselämän rajanhallintaa voidaan tarkastella tarkemmin myös erilaisten tyylien kautta (Kinnunen, Rantanen, De Bloom, Mauno, Feldt & Korpela, 2016). Kinnunen ym. selvittivät tutkimuksessaan sitä, miten työn ominaisuudet, niin vaatimukset kuin voimavaratkin määrittävät työn ja yksityiselämän rajanhallintaa. Tutkimuksessa profiloitiin viisi erilaista rajanhallinnan tyyliä, jotka perustuivat työstä yksityiselämään ja toisinpäin suuntautuviin keskeytyksiin. Tällaisia keskeytyksiä olivat esimerkiksi työpuheluihin tai sähköposteihin vastaaminen kotona. Viisi tyyliä (profiilia) nimettiin työn vartijoiksi, yksityiselämän vartijoiksi, integroijiksi, segmentoijiksi ja keskivertoryhmään. (Kinnunen ym. 2016.)

Läpäisevyydellä kuvataan sitä, miten paljon toisen elämän alueen (työn ja yksityiselämän) asiat siirtyvät psyykkisesti tai käyttäytymisen kautta, omasta fyysisestä sijainnista huolimatta (Allen ym. 2014, 102–103.). Läpäisevyys onkin lisääntynyt teknologisen kehityksen myötä (Foucreault & Ollier-Malaterre & Ménard, 2018) Rajojen joustavuuden ja läpäisevyyden kuvataan olevan joko symmetrisiä tai asymmetrisiä. Tällä tarkoitetaan, että työpaikka voi olla joustavampi kuin vapaa-aika tai päin vastoin. Tutkimukset ovat osoittaneet töistä vapaa-ajalle siirtyvien asioiden olevan yleisempää kuin vapaa-ajalta töihin siirtyvät. (Allen ym. 2014, 103.) Tässä tutkimuksessa keskitytään läpäisevyyden ja joustavuuden tarkastelussa juuri töistä vapaa-aikaan suuntautuvana.

Työn rajaaminen määritellään useimmiten henkilökohtaisten tapojen ja toiveiden kautta. Työn ja vapaa-ajan välistä rajaa voidaan kuvata segmentaatio - integraatio –jatkumoa, jossa *segmentaatiolla* tarkoitetaan tarkkarajaisuutta ja *integraatiolla* joustavampaa rajaa (Kinnunen ym. 2016, 244). Eri henkilöillä voi olla siis erilaisia käsityksiä siitä, mitkä asiat voivat siirtyä työstä vapaa-ajalle tai siitä, pitääkö työ ja vapaa-aika pitää täysin erillään toisistaan. Clarkin (2000) mukaan vapaa-ajan ympäristön ja työympäristön ollessa keskenään hyvin erilaiset, vahva rajaaminen nähdään tarpeelliseksi. Vastaavasti jos työympäristö ja vapaa-ajan ympäristö ovat toistensa kaltaisia, heikompi rajaaminen riittää (Clark 2000, 758). Rajaamiseen vaikuttavat kuitenkin myös työelämän vaatimukset ja ne voivat vaikuttaa henkilön kykyyn toteuttaa omaa segmentaatiopreferenssiä (Foucreault ym. 2018), eli mieltymystä rajaamisen tarkkuudessa tai joustavuudessa.

2.3. Työhön sitoutuminen ja työn tuunaaminen

Opettajien työstä puhuttaessa rajanhallinnan aiheesta on syytä nostaa esiin opettajien työhön liittyvä työsitoutuneisuus sekä työn autonomisen luonteen vuoksi työn henkilökohtainen tuunaaminen. Työsitoutuneisuudella tarkoitetaan yksilön samaistumista työhönsä, jolloin työrooli on olennainen osa yksilön minäkäsitystä ja elämää. Työsitoutuneisuuttakin voidaan tarkastella monesta näkökulmasta ja siihen voidaan katsoa vaikuttavan monenlaiset tekijät, kuten yksilön omat tarpeet, kokemukset työn merkityksellisyydestä, sukupuoli, ammattiasema tai persoonallisuus. (Mäkikangas ym. 2008, 64.) Opettajan ammatti koetaan usein niin sanottuna kutsumusammattina, jossa työrooli on olennainen osa minäkäsitystä. Tällöin sitoutuminen työhön on myös voimakasta. Voimakkaasti työhönsä sitoutuneella opettajalla raja työn ja yksityiselämän välillä ei ole välttämättä niin selkeä. Aron (2001) mukaan työhön sitoutuminen merkitsee sitä, että työntekijä hyväksyy työn tavoitteet ja pyrkii saavuttamaan ne parhaimpansa mukaan. Sitoutunut työntekijä uskoo menestykseen, näkee työn tavoitteiden saavuttamisen mahdolliseksi ja on toimelias ja aikaansaava. Hallinnan tunne ja mahdollisuus vaikuttaa omaan työhön sekä tunne siitä, että työtä voi tehdä ilman tarpeettomia häiriöitä ylläpitävät työhön sitoutumista. (Aro 2001, 23–24.) Toisaalta voimakkaan työsitoutuneisuuden, yhdistettynä työhön liittyviin stressitekijöihin, on havaittu olevan kuitenkin myös riskitekijä hyvinvoinnille. (Mäkikangas ym. 2008, 67.)

Yksilön oma-aloitteisuutta korostavien käsitteiden rinnalle on nykyään tullut työn tuunaamisen käsite. Sillä tarkoitetaan työn muokkaamista yksilöllisten voimavarojen, tavoitteiden sekä intohimojen kanssa yhteensopiviksi. Työn tuunaamista on esimerkiksi työntekijän itse muodostamat fyysiset, kognitiiviset ja/tai sosiaaliset toimet. (Manka & Manka, 2016, 111.) Työn rajaamisen kontekstissa työn tuunaamisen voidaan nähdä olevan niitä toimia, joilla työn voimavaroja halutaan pitää yllä ja välttää liiallista työn läpäisevyyttä.

2.4. Työstä palautuminen ja irrottautuminen

Opettajan työssä riittävä työstä palautuminen ylläpitää sekä fyysisiä että henkisiä voimavaroja ja edistää työssä jaksamista (Keskinen & Patoranta, 2011, 55). Palautumista voidaan kuvata prosessina, jonka aikana työntekijän tila palautuu työpäivän aikana kasaantuneesta kuormituksesta ja stressistä edeltävälle tasolle (Meijman & Mulder, 1998, 9).

Työstä palautumista voidaan kuvata myös neljän eri strategian kautta; psykologiseen irrottautumisen, rentoutumisen, taidonhallintakokemuksen sekä kontrollin kautta. Psykologisessa irrottautumisessa työntekijä saa etäisyyden töihinsä henkisesti, eikä murehdi siihen liittyviä velvollisuuksia tai tehtäviä. Rentoutumisessa tavoitteena on vireystason laskeminen ja myönteisen mielentilan saavuttaminen esimerkiksi harrastusten avulla. Taidonhallintakokemuksissa on kyse yksilön pätevyyden ja hallinnan tunteen saavuttamisesta, esimerkiksi vieraan kielen opiskelun avulla. Kontrollilla tarkoitetaan mahdollisuutta vaikuttaa vapaa-ajan tekemisiin sekä aikatauluihin. (Sonnentag & Fritz, 2007)

Psykologista irrottautumista on tutkittu näistä neljästä strategiasta kaikkein eniten. Psykologisella irrottautumisella tarkoitetaan yksilön kokemusta olla psyykkisesti irti työstään (Etzion & Eden & Lapidot, 1998, 579). Tällöin yksilö pystyy sulkemaan työasiat pois mielestään, eli hän ei enää mieti työhön liittyviä tehtäviä ja velvollisuuksia.

Psykologisen irrottautumisen on todettu olevan jopa tärkein palautumisen mekanismeista (Siltaloppi & Kinnunen 2007, 30). Jos pari vuosikymmentä taaksepäin luokanopettajien työt siirtyivät mahdollisesti kotiin kokeiden korjaamisen ja tuntien suunnittelun osalta, nykypäivän luokanopettajilla on lisänä Wilma-sovellus, mahdolliset luokan tai työyhteisön WhatsApp -ryhmät sekä mahdollisesti vanhempien jatkuva tavoitettavuus puhelimen kautta. Lisäksi

sisältöä tuottavat sosiaalisen median alustat, kuten Instagram ja Facebook tarjoavat käyttäjää kiinnostavaa sisältöä vuorokauden ajasta riippumatta. Teknologia hämärtääkin tänä päivänä osaltaan työn ja vapaa-ajan välistä rajaa (Virtanen 2021; Segler-Heikkilä 2021).

Opettajien työn luonteeseen on kautta aikain kuulunut voimakas työlle omistautuminen. Kokeita korjataan kotona vapaa-ajalla, opetusta suunnitellaan illan tunteina ja oppilaiden huoltajiin pidetään yhteyttä varsinaisen työajan päätyttyä. Patorannan (2009) opettajien työstä palautumisen strategioita tutkivan empiirisen tutkimuksen tulosten mukaan opettajien on vaikeaa unohtaa työasioita vapaa-ajallaan ja osa työtehtävistä hoituukin vapaa-ajalla. Opettajien työn ja vapaa-ajan välinen raja on siis häilyvä ja se tekee työstä irrottautumisesta haastavampaa. Esimerkiksi työhön liittyvien puheluiden ja muiden työtehtävien hoitamisen kotona on todettu estävän psykologista irrottautumista ja näin ollen palautumista. Psykologisen irrottautumisen katsotaankin olevan vielä enemmän kuin fyysinen poissaolo työpaikalta (Sonnentag & Krueger 2006, 198).

3. Digitaaliset alustat ja sosiaalinen media

Digitaalisella alustalla tarkoitetaan internetin välityksellä toimivaa virtuaalista “paikkaa”, jossa palvelut ja tuotteet voivat vaihtaa omistajaa, tai ihmiset voivat kohdata. Kenties tunnetuimpia digitaalisia alustoja ovat Googlen hakukone, Facebook ja Youtube. Nykyään digitaalisia alustoja käytetään myös enenevässä määrin julkishallinnossa ja työpaikoilla (Työterveyslaitos). Määrittelen tässä tutkimuksessa digitaalisiksi alustoiksi kaikki opettajan työssä käytetyt virtuaaliset “paikat”, joita opettajat käyttävät työtehtäviensä, kuten suunnittelun, opettamisen ja arviointiin sekä vuorovaikutukseen. Vuorovaikutus sisältää sekä työpaikan välistä, kollegoiden ja esimiehen kanssa vuorovaikutusta, että myös kodin ja koulun välistä vuorovaikutusta.

Seuraavissa kappaleissa avaan opettajien työhön liittyvää digitaalisten alustojen käyttöä sekä sosiaalisen median käsitettä ja palveluita.

3.1. Sosiaalisen median käsite ja palvelut

Sosiaalinen media käsitteenä voidaan määritellä hyvin monella tavalla. Sosiaalisella medialla tarkoitetaan tietoverkoissa toimivaa, yhteisöllisesti toteutettua tai jaettua mediasisältöä (Tirronen, 2008). Sosiaalisen median käsite voidaan nähdä myös jatkona Web 2.0 käsitteelle, joka oli hallitseva käsite aiheesta vuosina 2005-2010 (Pönkä, 2014). Web 2.0 käsite nähdään kuitenkin teknisempänä käsitteenä kaikelle aiempaa toiminnallisemmille ja vuorovaikutteisemmille verkkopalveluille kun vastaavasti sosiaalisen median käsite liittyy enemmän käyttäjien väliseen vuorovaikutukseen sekä sisältöjen tuottamiseen ja jakamiseen. VTT:n tutkijoiden vuonna 2007 määrittelyn mukaan sosiaalinen media koostuu sisällöistä, yhteisöistä sekä Web 2.0 -teknologioista. Vastaavasti sanastokeskus TSK:n määritelmä sosiaalisesta mediasta kuuluu näin: “Tietoverkkoja ja tietotekniikkaa hyödyntävä viestinnän muoto, jossa käsitellään vuorovaikutteisesti ja käyttäjälähtöisesti tuotettua sisältöä ja luodaan ja ylläpidetään ihmisten välisiä suhteita”. (Pönkä, 2014, 34-36.) Näiden määritelmien mukaan

sosiaalisen median voidaan siis nähdä koostuvan sisältöjen, yhteisöjen (tai ihmisten välisten suhteiden) sekä verkkoteknologioiden summana.

Tässä tutkimuksessa sosiaalisen median käsitteen alle liittyvällä vuorovaikutuksella tarkoitetaan tietoverkoissa tapahtuvaa, sekä työyhteisön välistä että kodin ja koulun välistä vuorovaikutusta. Toinen sosiaalisen median käsitteen alle liittyvä, *sisältöjen tuottaminen ja jakaminen*, puolestaan linkittyy tässä tutkimuksessa opettajien vapaa-aikanaan selaamaansa tai jakamaansa työhön liittyvään sisältöön esimerkiksi Instagramissa tai Facebookissa.

Sosiaalisen median palveluita voidaan jaotella esimerkiksi sen mukaan, mikä niiden käytössä on keskeisintä. Cavazzan (2013) lajittelussa keskeisimpiä asioita ovat 1) jakaminen, 2) keskustelu, 3) verkostoituminen ja 4) julkaiseminen. Gene Smithin mallissa sosiaalisen median palveluita tarkastellaan seitsemän eri elementin kautta: Identiteetti, läsnäolo, suhteet, maine, ryhmät, keskustelut sekä jakaminen. Monet sosiaaliset mediat kuitenkin yhdistävät vähintään kolme aiemmin mainituista elementeistä. Elementtejä painotetaan kuitenkin kussakin palvelussa hieman eri tavalla. (Pönkä 2014, 81-83.) Tässä tutkimuksessa sosiaalisen median elementit identiteetti, suhteet, maine, ryhmät, keskustelu sekä jakaminen ovat tutkimuksen kannalta keskiössä.

3.2. Digitaaliset alustat opettajan työssä

Teknologian kehitys näkyy opettajien työssä muun muassa erilaisten digitaalisten oppimisympäristöjen ja muiden työhön liittyvien digitaalisten alustojen käyttönä. Ahon (2011, 29) mukaan teknologian kehitys haastaa opettajan työtä. Teknologian haasteet liittyvät erityisesti työasioiden siirtymiseen vapaa-ajalle (Kinnunen ym., 2016, s. 243) Opettajat esimerkiksi käyttävät työajan ulkopuolella digitaalisia oppimisympäristöjä muun muassa oppimateriaalien suunnitteluun, mikä voi heikentää tasapainoa työn ja vapaa-ajan välillä (Bauwens & Muyalert & Clarysse & Audenaert & Decramer, 2020, 112). Aiempaa tutkimusta siitä, mitä digitaalisia alustoja opettajat työssään käyttävät ei tietääkseni ole tehty.

Sen lisäksi, että työaikanaan opettajat käyttävät digitaalisia alustoja työhönsä, näiden käyttö siirtyy helposti myös vapaa-ajalle. Lisäksi sosiaalinen media tuo myös opettajien työhön

omanlaiset piirteensä. Opettajan työhön liittyvä vastuu velvoittaa opettajaa myös vapaa-ajalla, ja sitä myöten sosiaalisessa mediassa on toimittava opettajien ammattieettisten arvojen mukaisesti. Opetusalan eettinen neuvosto onkin kirjoittanut kannanoton (OAJ, 7.5.2019), jossa otetaan kantaa opettajan sosiaalisen median käyttöön. Siinä muistutetaan opettajan työn eettisistä velvollisuuksista niin vapaa-ajalla kuin työaikaanakin:

“Opettajan työhön liittyvä rooli esikuvana edellyttää erityistä harkintaa myös siinä millaisia kuvia ja videoita julkaisee netissä. Hyvän maun rajoja on vaikea määritellä, mutta kaikessa julkaisutoiminnassa opettajan on syytä pohtia, vaikeuttaako materiaali hänen mahdollisuuksiaan toimia uskottavasti opettajan ammatissa.”

Opettajan työasioihin liittyvästä sosiaalisen median alustojen käytöstä puolestaan muistutetaan seuraavasti:

“On myös huomattava, että netissä ei ole täysin ”suljettuja yhteisöjä”. Kaikki verkkoon kirjoitettu voi päätyä kenen tahansa luettavaksi. Opettajan ei pidä käsitellä yksittäisen oppilaan, opiskelijan tai opetusryhmän asioita somessa.” (OAJ, 7.5.2019).

Digitaalisiin alustoihin opettajan työssä linkittyvät vahvasti myös sosiaalinen media sovelluksineen ja palveluineen. Sosiaalisen median palveluiksi voidaan laskea sellaiset verkkopalvelut, joiden ensisijainen käyttötarkoitus liittyy tai muutoin perustuvat sosiaaliseen mediaan, eli keskusteluun, sisältöjen tuottamiseen ja jakamiseen tai verkostoitumiseen. Nämä palvelut voivat olla joko web-pohjaisia verkkopalveluita (eli www-pohjaisia) tai mobiililaitteiden pikaviesti-, chat- sekä yhteistyösovel¹luksia. (Pönkä, 2014, 36.) Näiden määrittelyiden pohjalta voidaan digitaalisten alustojen ja sosiaalisen median ajatella olevan jo osa opettajan työtä, esimerkiksi Wilman muodossa. Wilma on opetuksen ja oppimisen alusta, joka tukee oppilashallinnon organisoinnissa, arvioinnissa, ja kodin sekä koulun välisessä viestinnässä.²

Muita työyhteisössä käytettäviä sosiaalisen median verkkopalveluita ovat esimerkiksi WhatsApp ja Facebook. WhatsApp on pikaviestisovellus, jonka kautta käyttäjät voivat lähettää

¹

² [Wilma - Oppilaitosten työ- ja viestintäjärjestelmä, jonka koko Suomi tuntee](#)

yksittäisten käyttäjien välisiä tai ryhmän välisiä viestejä (Pönkä, 2014, 136). Työasioita saatetaan puida WhatsApp -viestintäsovelluksessa vapaa-ajallakin (Sutton, 2021). Facebookissa kouluilla on omia sivustoja, joihin koulun opettajat, oppilaat ja huoltajat voivat liittyä, ja jossa jaetaan ajankohtaista tietoa ja muuta materiaalia. Yhteisötoimintaan liittyen OAJ:n kannanotossa kehoitetaan esimerkiksi Facebookin kohdalla harkitsemaan, ketä opettaja tai rehtori hyväksyy kaveriksi. Siinä kehoitetaan myös olemaan linjauksessaan tasapuolinen, jotta se ei vaikuta kielteisesti työpaikan ilmapiiriin (OAJ, 7.5.2019).

4. Tutkimusprosessi

Tieteellisen tutkimuksen lähtökohtana on määritelmä siitä, millainen tutkittava kohde on olemukseltaan (Latomaa, 2008, 23-24). Puhutaan siis ontologiasta, jolla tutkimusprosessissa tarkoitetaan ilmiön perusolemuksen kuvauksen lisäksi tutkijan tekemiä ontologisia ratkaisuja esimerkiksi menetelmien suhteen (Puusa & Juuti, 2020). Oletukseni ihmisen perusluonteesta perustuu Rauhalan (2005) kuvailemaan holistiseen ihmiskäsitykseen. Sen mukaan ihminen todellistuu kolmessa olemassaolon perusmuodossa, jossa jokaisella on oma, toisista erottuva rakenteensa. Nämä kolme perusmuotoa ovat *situationaalisuus, kehollisuus ja tajunnallisuus* (Rauhala, 2005). Toisaalta ihmiskäsitykseni on myös kristillinen. En kuitenkaan näe näitä kahta ihmiskäsitystä toisiaan poissulkevinä, vaan jollain tapaa eritasoisina. Tutkimusprosessissa holistinen ihmiskäsitys ohjaa tutkimusprosessin valinnoissa ja ihmisen tajunnallisuuden ymmärtämisessä, mutta kristillinen ihmiskäsitys näkyy lähinnä hyväksyvässä, kunnioittavassa ja armollisessa suhtautumisessa sekä tutkimukseen osallistuviin että itseeni tutkijana.

Tutkimukseni on aineistolähtöinen, empiirinen tutkimus, jota ohjaa fenomenologinen tutkimussuuntaus. Analyysin toteutin Perttulan (1996, 2000) kaksiosaisen fenomenologisen analyysin pohjalta.

4.1. Tutkimusongelma

Tutkin vähintään kolme vuotta työelämässä olleiden luokanopettajien kokemuksia työn ja vapaa-ajan rajanhallinnasta työhön liittyvien digitaalisten alustojen ja sosiaalisen median kontekstissa.

Tutkimukseni päätutkimuskysymys on: Millaisia merkityksiä työhön liittyvällä digitaalisten alustojen ja sosiaalisen median käytöllä on opettajien työn ja vapaa-ajan rajaamisessa?

Alatutkimuskysymykseni ovat:

- a. Miten työhön liittyvät digitaaliset alustat ja sosiaalinen media haastavat työn ja vapaa-ajan rajaamista?
- b. Mitkä tekijät helpottavat työn rajaamista digitaalisilla alustoilla ja sosiaalisessa mediassa?

4.2. Tutkimuksen menetelmälliset valinnat

Tutkimukseni noudattaa fenomenologista tutkimusotetta. Päädyin valitsemaan tutkimusmenetelmäksi fenomenologisen tutkimusotteeseen, sillä tutkimuskohteenani on ihminen ja hänen kokemuksensa. Fenomenologisen tutkimuksen pääasiallinen tarkoitus on lisätä ymmärrystä jostain inhimillisen elämän ilmiöstä (Laine, 2018, 50). Fenomenologisessa ihmiskäsityksessä tutkimuksen teon kannalta keskeisiä käsitteitä ovat *kokemus*, *merkitys* ja *yhteisöllisyys*.

Fenomenologinen lähestymistapa tarkastelee ihmisen kokemuksellista suhdetta maailmaan, jossa hän elää. Kokemuksellisuus sisältää sekä vuorovaikutuksen muiden ihmisten kanssa että hänen kokemuksellisen suhteensa kulttuuriin ja luontoon. Kokemuksellisuuden voidaan ajatella olevan ihmisen maailmasuhteen perusmuoto. Tällä tarkoitetaan elämän moninaisempaa, kuin pelkän käsitteellisen ajattelun kautta syntyvää olemusta (Laine, 2018, 29-32.) Tässä tutkimuksessa ihmisen kokemaa vuorovaikutuksellisuutta tutkitaan sosiaalisen median kontekstissa. Kokemuksellisuuden kulttuurinen puoli ilmenee tutkimuksessa sen kohdistuessa koulumaailmaan, joka sisältää työyhteisön toimintamallien näkökulmia ja toisaalta vuorovaikutuskulttuurin toimintamalleja (sosiaalisen median kontekstissa).

Koska kokemukset rakentuvat merkityksistä, fenomenologiassa tutkitaan kokemusten yhteydessä myös kokemusten merkitysisältöä ja rakennetta (Laine, 2018, 31). Tässä tutkimuksessa mielenkiinnon kohteena on digitaalisten alustojen ja sosiaalisen median tuomat

merkitykset luokanopettajien työn rajaamisessa. Koska merkitykset nivELYTYVÄT useIN toisiinsa, merkitysten tulkinnassa ei ole kyse yksittäisen merkityksenannon selvittämisestä, vaan myös merkitysten verkon hahmottamisesta (Moilanen & Rähä, 2018, 52). Tämä tarkoittaa, että kun tutkitaan jonkin asian merkityksiä, on ne merkitykset suhteutettava tutkittavan muuhun elämäänsä liittyviin merkityksenantoihin. Kokonaiskuvan muodostamista olen helpottanut asettamalla kyselyvaiheessa alustavia kysymyksiä esimerkiksi työvuosista ja asenteesta työn rajaamista kohtaan. Avoimien kuvailuun pyrkivien haastattelukysymysten avulla tarkoitukseni oli saada selville ihmisen kokemuksia, käsityksiä ja tuntemisen tapoja. Laineen (2018, 30) mukaan kunkin ihmisen perspektiivi, eli se miten maailmansa elää ja kokee, rakentuukin juuri käsitysten, kokemusten, arvojen ja tuntemisen tapojen kautta.

Keskeisiä käsitteellisiä työkaluja tutkimuksessani on *kokemus ja merkitys*. Fenomenologisessa tutkimuksessa ei pyritä löytämään universaaleja yleistyksiä (Laine, 2018, 32; Lehtomaa, 2011, 182) vaan pikemminkin ymmärtämään tutkittavan joukon, tässä tapauksessa luokanopettajien merkityksmaailmaa. Samalla on huomionarvoista, että fenomenologisessa kokemuksen tutkimuksessa yksilöllisistä merkityskokonaisuuksista voidaan saavuttaa tiedon yleisyyttä, jos yksilökohtainen tieto koskee kaikkia tutkimukseen osallistuneita ja on kattavaa. Lehtomaa, 2011, 186). Tässä tutkimuksessa ei varsinaisesti tavoiteltu tiedon yleisyyttä, puhumattakaan yleistämisestä, vaan oleellisempaa oli löytää erilaisia luokanopettajien merkityksenantoja ja kokemuksia kuvaamaan työn ja vapaa-ajan rajaamisen ilmiön moninaisuutta digitaalisten alustojen ja sosiaalisen median kontekstissa.

4.3. Tutkimusjoukko ja aineiston hankinta

Keräsin aineiston opettajilta, jotka ovat olleet työelämässä yli kolme vuotta. Kun suunnittelin kohdejoukon valintaa, alkuun oli tarkoitus tutkia uransa alkuvaiheessa olevien opettajien näkökulmaa. Päädyin ajatukseen, että aloittelevat opettajat eivät ehkä ole ehtineet vielä havahtumaan työn rajaamisen teemaan ja siksi aineisto voi jäädä pintapuoliseksi tarkasteluksi. Yli kolme vuotta opettajina työskennelleille on ehkä kerennyt karttua kokemuksia työnrajaamisesta. Tällainen kohderyhmälle ominaisen ajattelutavan tavoittelu tutkittavien näkökulmasta on intensiivistä tutkimuskenttään perehtymistä, ja on ominaista juuri

laadullisessa tutkimuksessa (Kiviniemi, 2018, 79). Yksi vaihtoehto tutkimuksen toteuttamiselle oli myös vertaileva tutkimus työn rajaamisesta kokeneempien ja aloittelevien luokanopettajien välillä, mutta hylkäsin vaihtoehdon, koska ajattelin vertailevan tutkimuksen supistavan itse ilmiön ymmärtämisen tavoitetta. Vastaajia tuli lopulta 13, joista yksi karsiutui hänen ollessa tutkimusjoukon kriteerien ulkopuolella. Vastaajista 62,1 % oli toiminut luokanopettajana 3-10 vuotta, 16,7 % 11- 20 vuotta, 16,7 % 21-30 vuotta.

Pohdin aineiston hankinnan tapaa haastattelun ja kyselylomakkeen väliltä. Perinteisesti fenomenologisessa tutkimusotteessa käytetään aineistonhankinnassa haastatteluita, ja niissä pyritään mahdollisimman avoimeen, luonnolliseen ja keskustelunomaiseen tapahtumaan. Tällä tavoin haastateltavalle pyritään antamaan mahdollisimman paljon tilaa (Laine, 2018, 39). Tuollaiseen avoimuuteen päästään Lainen (2018) mukaan parhaiten konkreettisilla, kokemukselliseen, toiminnalliseen, havainnollisen todellisuuden kuvailemiseen houkuttelevilla kysymyksillä. Tässä tutkimuksessa uskon saavuttaneeni riittävän avoimen, kuvailevan aineiston myös hyvin rakennetuilla kuvailevuuteen pyrkivillä sekä tarkentavilla tunteisiin ja ajatusten avaamiseen pyrkivillä kyselylomakekysymyksillä.

Hankin tutkimusaineiston sähköisellä kyselylomakkeella, jotka keräsin poikittaistutkimukselle tyypillisesti yhdellä kerralla. Tein kyselyn Google Forms –sovelluksella ja kerääminen tapahtui Facebookin yhteisösivustolla (Alakoulun aarreaitta), jonne on liittynyt alakouluikäisten opettajia (Liite 1). Kysely tehtiin anonymisti, eikä tutkittavista kerätty mitään tietoa. Tavoitteenani on saada ainakin 30 henkilöä vastaamaan kyselyyn. Kyselyyn vastasi lopulta 13 henkilöä, joista yksi vastaus piti poistaa taustaehtojen ollessa puutteelliset. Tutkimus toteutettiin lopulta 12 kyselylomakevastauksen pohjalta. Pidin kyselyä auki kuukauden verran. Aluksi kyselyyn tuli vastauksia nopealla tahdilla ja muutaman päivän jälkeen innokkuus laski. Muistutin kyselyyn vastaamisesta kahden viikon jälkeen, jonka jälkeen tuli vielä muutamia vastauksia. Kyselylomakkeessa esitin aluksi taustakysymyksiä, jossa tiedustelin vastaajan ikää ja työskentelyvuosia (Liite 2). Tällaiset taustakysymykset lämmittelevät vastaajan varsinaiseen aiheeseen vähitellen (Valli, 2018, 94). Taustakysymykset auttoivat minua myös poistamaan joukosta sellaiset vastaukset, joissa työvuosia ei vielä ollut kolmea vuotta takana. Jouduinkin poistamaan kyselylomakkeesta yhden vastauksen, sillä se ei täyttänyt kyselyyn vastaajan taustaehtoja. Taustakysymysten jälkeen muodostin muutaman kysymyksen Likertin asteikon tapaisesti ääripäiden avulla: Eri mieltä (1) ja samaa mieltä (5) (Ronkainen, Mertala & Karjalainen, 2008, 24). Tällaisen asteikon avulla tarkoitukseni oli “lämmittelä” vastaajaa aiheen pariin ja saada käsitys vastaajan asenteista. Kyselyn edetessä

pidin tärkeimmät kysymykset avoimina, sillä halusin saada uutta, mahdollisimman kuvailevaa tietoa vastaajilta. Sellaistakin, jota en hoksannut kyselyä tehdessäni odottaa. Merkityksiä tutkiessa asioita joudutaan suhteuttamaan toisiinsa, eikä yksittäisillä asioilla ole itsessään merkitystä (Moilanen & Rähkä, 2018, 51) Esitetokysymykset, asennekysymykset sekä avoimet, kuvailemaan pyrkivät kysymykset tukivat toisiaan merkitysten löytämisessä ja muodostamisessa, vaikka pääpaino tutkimuksenkeruussa olikin avoimissa kysymyksissä.

Käytin kysymysten asetteluun aikaa, jotta sain niistä tutkimusmenetelmäni mukaiset. Koska kokemuksista puhumisen kieli on erilainen kuin vaikkapa käsityksistä, mielipiteistä ja uskomuksista puhumisen kieli (Laine, 2018, 39), kysymysteni tuli olla kuvailuun ja kokemusten tarkempaan avaamiseen houkuttelevia. Hyödynsin aineistonkeruussani sekä tilastollista että laadullista menetelmää. Tilastolliset menetelmät tukivat aineiston analyysivaiheessa laadullista menetelmää. Osittain päällekkäisistä tilastollisista vastauksista ja kuvailevista vastauksista oli hyötyä myös siinä, että pystyin analyysin loppuvaiheessa tarkistamaan luokittelun paikkansapitävyyttä.

Internet -kyselyissä on tärkeää miettiä niiden soveltuvuus kohderyhmälle (Valli, 2018, 102), joten tutustuin aiemmin tehtyihin kyselytutkimuksiin (kts. Raappana, 2023) ja sain niistä osviittaa opettajien halukkuuteen vastata tällaisiin kyselymuotoihin. Päädyin valitsemaan sähköisen kyselylomakkeen käytön myös ajankäytöllisistä syistä. Sähköistä kyselyä ei tarvitse erikseen litteroida (Valli & Perkkilä, 2018, 118), joten se vähensi tutkimusprosessissani yhden vaiheen ja pystyin käyttämään enemmän aikaa perusteelliseen analyysivaiheeseen. Koska vastaukset ovat siinä muodossaan kuin he ovat itse kirjoittaneet, eikä vaaraa ole litterointivaiheessa tehdyistä lyöntivirheistä, lisää se myös aineiston luotettavuutta.

4.4. Esiymmärrys

Laadullisissa tutkimuksissa on tärkeää, että tutkijan arkikokemukset ja aiempi tutkimustieto “siirretään hyllylle” tutkimuksen teon ajaksi, silti mitätöimättä niitä kokonaan (Laine, 2018, 37). Tämä tarkoittaa, että tutkimuksen teon aikana ennako-olettamukset eivät saa ohjata aineiston tulkintaa tai analyysiä, mutta niitä voidaan palata tarkastelemaan tutkimuksen loppuvaiheessa. Myös Varton (1996, 36) mukaan jokaiselta laadulliselta tutkimukselta

edellytetään tutkijan ottavan tarkastelun alle tutkijan esiymmärryksen erittelyä. Fenomenologiassa korostetaan esiymmärryksen tiedostamisen tärkeyttä ja asioiden kuvaamista mahdollisimman ennakkoluulottomasti (Moilanen & Räihä, 2018). Tutkimusprosessissani on hermeneuttisen tutkimussuuntauksen piirteitä siltä osin, että tutkijana en täysin kykene vapautumaan ennakkoluuloistani, vaan näen niiden rakentavan merkityksen. Tämän tutkimuksen osalta esiymmärrykseni ja ennakko-olettamukseni liittyivät omien kokemusten lisäksi aiempaan tutkimukseen (Raappana, 2023), jonka tulokset viittasivat sosiaalisen median haastavan työn ja vapaa-ajan välistä rajaa. Myös omat arkikokemukseni olivat samansuuntaisia.

Vaikka täydellinen “hyllyttäminen” ei ole mahdollista, reflektiivinen asenne itseensä tutkijana mahdollistaa sen, että tutkija tunnistaa näkökenttää ennalta ohjaavat mallit (Laine, 2018, 36). Oman esiymmärryksen ja ennakko-oletusten kriittisen tarkastelemisen katsotaankin olevan fenomenologisen tutkimuksen ensimmäinen vaihe (Laine, 2018, 49). Koska laadullisessa tutkimuksessa aiemmat kokemukset eivät saa muodostaa asetelmia, jotka rajaisivat tutkimuksellisia toimenpiteitä (Eskola & Suoranta, 1999, 20), olen koko tutkimusprosessin ajan ollut uteliaalla asenteella aineistojen hankinnasta tuloksien muodostamiseen. Konkreettisella tasolla tämä tarkoittaa, että kysymystenasettelut kyselyssä eivät olleet johdattelevia ja asenne aineistoa kohtaan on vilpittömän avoin. Tämä on tarkoittanut myös ennakko-oletusteni ja esiymmärrykseni täydelliselle kumoutumiselle avoinna olemista. Tarkastelen tutkimuksen loppuvaiheessa hypoteesi –vaiheen tietoa ja käyn keskustelua uuden, tutkimuksestani muodostuneen yleisen tiedon ja aiemmin muodostetun tiedon välillä. Tätä keskustelua tulen avaamaan tutkimuksen pohdinta -osiossa.

4.5. Aineiston analyysi

Fenomenologiaa voidaan pitää koetun ilmiön olemuksellisen merkitysrakenteen selvittämisenä (Laine, 2018). Tämän fenomenologisen tutkimuksen analyysin lähtökohtana oli opettajien kokemusten merkitysrakenteiden selvittäminen ja merkitysverkoston muodostaminen.

Laadullisen aineiston analyysille ei ole selkeitä kaavoja tai aina loogisesti samalla tavalla käytettäviä menetelmiä. Aineistoa tulee kuitenkin käydä läpi systemaattisesti erilaisten

näkökulmien ja tarkastelutapojen avulla. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006.) Toteutin analyysini Perttulan (1996; 2000) kehittämää fenomenologisen analyysin menetelmää mukaillen. Lehtomaan (2011) tapaan tiivistin kuitenkin Perttulan menetelmän vaihteita omaan tutkimukseeni sopivaksi. Perttulan kuvaaman menetelmän etu onkin sen muuntautuvuudessa erilaisia tutkimustarpeita vastaavaksi (Lehtomaa, 2011, 182). Analyysi koostuu kahdesta osasta; 1) yksilökohtaisen merkitysverkoston muodostamisesta sekä 2) yleisen merkitysverkon muodostamisesta. Seuraavaksi esittelen analyysin molemmat vaiheet omissa luvuissaan.

4.5.1. Yksilökohtaisten merkitysverkostojen muodostus

Analyysin ensimmäinen osa koostuu Perttulan (1996; 2000) mukaan seitsemästä vaiheesta, jotka olen tiivistänyt kuuteen osaan seuraavasti;

1. Aineistoon tutustuminen ja kokonaisuuden hahmottelu
2. Aineistoa jäsentävien sisältöalueiden muodostaminen
3. Merkityssuhteiden erottelu toisistaan
4. Merkityssuhteiden muokkaaminen tutkijan kielelle sopiviksi
5. Merkityssuhteiden ja muokkausten sijoittelu aiemmin muodostettuihin sisältöalueisiin
6. Yksilökohtaisten merkitysverkostojen muodostaminen

Vaiheet 1-2: Aineistoon tutustuminen ja sisältöalueiden muodostaminen

Ensimmäisessä vaiheessa luin kyselyaineiston vastaukset huolellisesti useaan kertaan, tekemättä vielä merkintöjä tai takertumatta yksittäisiin ilmauksiin. Sähköistä kyselyä ei tarvitse erikseen litteroida (Valli & Perkkilä, 2018, 118), joten teksti oli sellaisenaan valmis analysoitavaksi. Tässä vaiheessa karsin tutkimuksesta pois sellaiset vastaukset, jotka eivät sopineet tutkimuskohderajaukseen. Tällaisia vastauksia aineistosta löytyi yksi. Kokonaisuuden hahmottaminen tuntui tässä vaiheessa vielä haastavalta, sillä aloin nähdä kyselyssäni puutteita. Osa vastaajista oli vastannut hyvinkin suppeasti, ja huomasin sen vaikuttavan ensin työskentelymielekkyyteen. Aineiston fenomenologinen analysointi on pikkutarkkaa työtä,

jossa on tärkeää nähdä samalla yksityiskohdat mutta myös kokonaisuus (Lehtomaa, 2011, 163) Tässä vaiheessa katsoin aineistoa liiksi kokonaiskuvan kautta. Kun pääsin epäröinnin vaiheesta, päätin suhtautua olemassa olevaan aineistoon täysin avoimin mielin, ilman ennakkoodotuksia tai aiemman tutkimustiedon hyödyntämistä (vielä tässä vaiheessa). Tämä tietoinen päätös helpotti analyysin alkuvaiheen etenemistä. Lehtomaa (2011, 183) toteaaakin fenomenologisen analysoinnin vaativan tutkijalta kurinalaisuutta sulkeistamisessa sekä luovuutta havaita ilmiön olemusta.

Toisessa vaiheessa jäsenin tutkimusaineistoa muodostamalla karkeita sisältöalueita, jotka toistui vastauksissa. Näitä sisältöalueita hahmottelin värien avulla, mutta en vielä nimennyt niitä tarkemmin, sillä päätin tehdä tarkempaa sisältöalueiden nimeämistä myöhemmässä vaiheessa.

Vaiheet 3-5: Merkityssuhteet

Kolmannessa vaiheessa erottelin aineistosta merkityksenantoja ja muokkasin ne tutkijan kielelle sopiviksi. Merkityksenanto voi olla sana, lause, lauseen osa tai niiden yhdessä muodostama kokonaisuus (Kääriäinen, 2008, 24). Lehtomaa (2011) ja Perttulan (2000) tapaan tässä vaiheessa analyysiä kukin tutkimukseen osallistunut oli vielä oma kokonaisuutensa ja analyysi eteni yksilökohtaisesti kohti yksilöllisiä merkitysverkostoja. Erottelin merkityksenannot jokaisesta kyselyvastauksesta erikseen, jotta analysointi pitäytyisi vielä yksilökohtaisissa merkityksissä. Helpottaakseni tutkimusaineiston käsittelyä, taulukoin merkityksenannot alkuperäisiin ilmauksiin ja yksinkertaisempaan merkityksenantoon.

Taulukko 1. Kolmannen vaiheen merkityksenantojen muodostaminen. (V03 = vastaaja nro 3)

Kysymys/ Alkuperäinen ilmaisu V03	Merkityksenanto V03
“Seuraan somessa työhön liittyvää sisältöä melko paljonkin. Tuntuu, että nykyisin some on ikään kuin iso opeopas. Somen kautta löydän ideoita ja vinkkejä töihin ja oppitunneille. Olen kiitollinen kaikista ideoista ja vinkeistä. Tuntuu, että monet opet haluavat auttaa toisia ja jakavat materiaalia.”	Seuraan paljon työhön liittyvää sisältöä. Some on kuin opettajan opas, josta löytää vinkkejä ja ideoita töihin ja oppitunneille. Tuntuu, että opettajat haluavat auttaa toisiaan jakamalla materiaaleja.

<p>”Lisäksi on mielenkiintoista nähdä, kun osa opettajista jakaa työarkeaan, että millaista se heillä on. Somessa myös jaetaan paljon vertaistukea ja myötätuntoa meille opetyössä oleville. Etenkin haastavina hetkinä lohduttaa se, että meillä monella töitä on paljon tehtävänä tai arki oppilaiden kanssa hyvin hektistä.”</p>	<p>Muiden opettajien arjen seuraaminen on mielenkiintoista</p> <p>Sosiaalisen median kautta saan vertaistukea ja myötätuntoa.</p>
---	---

Tässä vaiheessa analyysiä päätin ilmaista merkityksenannot vielä minämuotoisina, vastaajan näkökulmaa esiin tuoden. Tällä tavalla en etäännyisi vielä liiaksi aineistosta, vaan ilmaisu olisi vielä pelkistettynäkin mahdollisimman lähellä vastaajan omaa.

Aineiston analyysissä on tarpeellista pilkkoa, purkaa, koota, eheyttää ja täydentää (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006.) Kolmannen vaiheen tarkoituksena olikin aineiston pilkkominen ja purkaminen yksinkertaisempaan muotoon. Merkityksenantoja muodostui koko aineistosta 107 kappaletta. Yksittäisestä kyselyvastauksesta merkityksenantoja muodostui 8 – 27 kappaletta.

Aineiston sisältöä koodaavalla jäsentämisellä tarkoitetaan kokonaisuuden pienempiin osiin jakamista ja näiden osien tarkastelemista (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006.). Tässä tutkimuksessa se tarkoitti kolmannen vaiheen merkityksenantojen muodostamista merkitystihentymiin, joita muodostui yhteensä 25 kpl³. Tässä vaiheessa päätin muodostaa merkitystihentymien pohjalta yksilölliset sisältöalueet. Nimesin sisältöalueita osittain merkitystihentymien mukaan ja toisaalta useista merkitystihentymistä yhteen laajempaan sisältöalueeseen tiivistäen. Sisältöalueita syntyi eri vastauksissa 5 – 9 kappaletta. Muodostettuani sisältöalueet, sijoittelin kaikki merkitystihentymät sisältöalueiden alle. Tämä auttoi jälleen tiivistämään aineistoa ja hahmottamaan kokonaisuuksia.

³ 1 Merkitystihentymät : Työhön liittyvä toimijuus alustoilla, Hyöty sosiaalisesta mediasta, Digitaaliset alustat työkaluina, Digitaaliset alustat luovuuden lisääjänä, Työelämäsuhteet, Rajaamisen keinot paikan suhteen, Rajaamisen keinot viestintäkanavilla, Rajan läpäisevyys, Ristiriidat, Sosiaalisen median haasteet, Kielteiset tunteet, Työyhteisön toimintatavat, Kollegiaalinen tuki somen välityksellä, Myönteiset tunteet, Vapaa-ajalla tapahtuva työviestintä, Työajan problematiikka, Periaatteellinen rajaaminen, Toiminnallinen rajaaminen, Ajallinen rajaaminen, Joustava rajaaminen, Työstä irrottautuminen, Työstä palautuminen, Työn imu, Rajaamattomuus, Tuki opettajuuteen

Esimerkiksi vastaajan 3 (V03) vastauksista syntyi 8 sisältöaluetta, joita olivat;

- Työn ja vapaa-ajan rajaamisen keinot
- Työn ja vapaa-ajan rajan läpäisevyys
- Työn ja vapaa-ajan rajan haastajat
- Digitaaliset alustat työkaluina
- Työajan problematiikka
- Työyhteisön toimintatavat
- Hyöty sosiaalisesta mediasta
- Myönteiset tunteet

Taulukko 2. Merkitystenantojen ja merkitystihentymien muodostaminen.

Kysymys ja vastaus/ Alkuperäinen ilmaisu V05	Merkityksenanto V05	Merkitystihentymä V05
<p>“Käytän, ideoiden etsimiseen.”</p> <p>“Kyllä seuraan, haluan uusia ideoita.”</p>	Vapaa-ajalla käytän digitaalisia alustoja työhön liittyen ideoiden etsimiseen.	Digitaaliset alustat työkaluina
<p>“Teen sitä niin,että siitä on vain iloa, ei rasitetta. Laitan talteen itselleni hyvät ideat.</p>	Vapaa-ajalla työasioihin liittyvää alustojen käyttöä teen niin, että siitä on vain iloa, ei rasitetta.	Myönteiset tunteet
<p>Onko sinulla erikseen työ- ja vapaa-ajan profiileja sosiaalisessa mediassa?</p> <p>V: Kyllä</p> <p>“Erillinen tili työjutuille”</p>	Minulla on sosiaalisessa mediassa erillisenä työhön liittyvä ja henkilökohtainen profiili.	Toiminnallinen rajaaminen
<p>“Instassa ope-tili,jossa jaan arkeani”</p>	Jaan sosiaalisessa mediassa Instagramin välityksellä opettajan arkeani.	Työhön liittyvä toimijuus alustoilla
<p>Seuraatko/pidätkö kaverina sosiaalisessa mediassa... (monivalintakysymys)</p>	Seuraan sosiaalisessa mediassa työhön liittyvistä ihmisistä vain kollegoja.	Työelämäsuhteet Työstä irrottautuminen

V: Kollegoja “Huoltajia tai oppilaita en koskaan ota seuraajakseni somessa, haluan irtaantua heistä vapaa-ajalla.”	En seuraa huoltajia tai oppilaita, sillä haluan irtaantua heistä vapaa-ajalla.	Rajan läpäisevyys
---	--	-------------------

Vaihe 6: Yksilökohtaiset merkitysverkostot

Analyysin ensimmäisen osan viimeisessä vaiheessa muodostin jokaisesta kahdestatoista vastauksesta yksilökohtaisen merkitysverkoston. Yksilökohtaisten merkitysverkostojen tarkoitus on esittää ehdotelmia tiedosta, jota kohti tutkimuksessa edetään (Perttula 2000, 433). Valitsin Lehtomaan (2011) tavoin kirjoitustyyllisesti ratkaisun, jossa kuvaan yksilön kokemusmaailmaa sivusta katsottuna, enkä niin että, tulkitsisin tai arvioisin hänen sanomisiaan. Tämä hahmotti itselleni tutkijana uutta asemoitumista suhteessa tutkimusaineistoon.

Lisäsin merkitystenantojen lisäksi yksilökohtaiseen merkitysverkostoon myös taustatiedot (työvuodet, asenteet ja käytetyt alustat), jotka muotoilin yleisempään lausemuotoon. Käytin kappalejaottelua erottamaan kunkin vastaajan kohdalla aihepiirin vaihtumista. Ensimmäisessä kappaleessa toin esiin taustatiedot ja asenteet, toiseen kappaleeseen työhön liittyvien digitaalisten alustojen käyttöön liittyvät ilmaisut, kolmanteen työhön liittyvään sosiaaliseen mediaan liittyvät ilmaisut ja neljänteen kappaleeseen työn ja vapaa-ajan rajaamiseen liittyvät ilmaisut. Tällaisen jaottelun olin tehnyt jo kyselyn tekovaiheessa, joten se tuntui luontevalta tavalta jakaa tekstiä myös tässä vaiheessa.

Muodostin yksilölliset merkitysverkostot muodostamieni merkityksenantojen pohjalta, samalla kuitenkin varmistaen alkuperäisestä ilmauksesta, ettei tekstin muuntaminen yleisempään muotoon vääristä ilmaisun alkuperäistä tarkoitusta. Koin tämän olevan tärkeää tutkimuseettisistä näkökulmista. Lisäsin yksilöllisiin merkitysverkostoihin sulkeisiin merkitystihentymät, jotka olin muodostanut aiemmassa vaiheessa. Tämä helpotti seuraavan, yleisen vaiheen työskentelyä. Analyysin ensimmäisen osan viimeisessä vaiheessa aloin huomata aineistossa vastausten välillä yhteyksiä. Huomasin olevani menossa jo kohti tiedon yleisyyttä. Yleisellä tiedolla fenomenologiassa tarkoitetaan tietoa, joka koskee kaikkia

tutkimukseen osallistuvia, eikä sillä ole mitään tekemistä tiedon yleistämisen kanssa (Lehtomaa, 2011, 186).

Esimerkki 1. Yksilökohtaisen osan vaihe 6: Yksilökohtaisen merkitysverkoston kuvaus. Yleisen osan vaihe 2: merkityssuhde-ehdotelmien muodostaminen lihavoinnilla sulkeissa.

V03

On toiminut luokanopettajana 3 - 10 vuotta. On pohtinut työn ja vapaa-ajanrajaamiseen liittyviä asioita. Pitää työn ja vapaa-ajan rajaamista melko tärkeänä. **(Työn rajaaminen tärkeää)**

Hän käyttää työasioihin digitaalisista alustoista Wilmaa, Google-alustoja, Facebookia ja Instagramia. Vapaa-ajalla työasioihin edellä mainituista hän käyttää Facebookia ja Instagramia, sillä seuraa niissä paljon työhön liittyviä asioita. Facebookia ja Instagramia vapaa-ajalla selatessa huomaa olevansa tallentamassa töihin liittyviä toteutettavia asioita, vinkkejä ja ideoita. **(Digitaalisilta alustoilta vinkkejä ja ideoita)** Siitä johtuen huomaamatta miettii usein työjuttuja vapaa-ajallakin. **(Ideoiden etsimisen vuoksi työasioiden ajattelu siirtyy myös vapaa-ajalle)** Töissä ei ole aikaa selailulle, joten some ideat ja vinkit on poimittava vapaa-ajalla. Kokee tämän ristiriitaisena. **(Työajan ollessa rajallinen, selailu tehtävä vapaa-ajalla. Tämä aiheuttaa ristiriitaisia tunteita)** Työyhteisöllä ei ole WhatsApp -ryhmää ja kokee sen hyvänä asiana, sillä ei kaipaa vapaa-ajalle työviestintää. **(Työyhteisöllä ei ole yhteistä viestintäkanavaa, joka on hyvä asia)** Tärkeissä, pikaisissa asioissa käyttää tarvittaessa Wilmaa viestintään. Hän ei koe velvollisuudekseen liittyä työyhteisön muodostamiin digitaalisten alustojen ryhmiin. Hän kuitenkin kokee velvollisuudekseen seurata työhön liittyvää sisältöä tai kanavia digitaalisilla alustoilla. **(Ei velvollisuutta työviestintään, velvollisuus seurata työhön liittyvää sisältöä)**

Hän seuraa somessa työhön liittyvää sisältöä melko paljon. Some on hänelle kuin iso opettajan opas. Sitä kautta löytää ideoita ja vinkkejä töihin ja oppitunneille. **(Digitaaliset alustat oppaana töille ja oppitunneille)** Hän on kiitollinen kaikista ideoista ja vinkeistä. **(Kiitollisuus ideoista ja vinkeistä)** Kokee opettajien haluavan auttaa toisiaan ja jakavan materiaaleja. **(Opettajat haluavat jakaa materiaaleja ja auttaa toisia)** Miettii kuitenkin lisääntyntä mainontaa ja yhteistöitä somessa, sillä ei haluaisi itse käyttää omaa rahaa esimerkiksi materiaalien ostamiseen. Ymmärtää kuitenkin niiden tekijöitä ja siitä saatua korvausta. **(Someen liittyvä kaupallisuus herättää ristiriitaisia tunteita)** Hänen mielestään on mielenkiintoista nähdä muiden opettajien jakamaa työarkea. Somessa kokee saavansa myös vertaistukea ja myötätuntoa opettajan työhön. Erityisesti haastavina hetkinä saa lohtua. **(Sosiaalisen median kautta saatava vertaistuki ja myötätunto haastavina hetkinä)** Hän seuraa somessa työhön liittyvistä ihmisistä vain kollegoja. On töissä isossa työyhteisössä, jossa työntekijöissä vaihtuvuutta. Haluaa seurata somessa vain lähimpiä työkavereita ja sellaisia työkavereita, joiden ystävä on myös vapaa-ajalla. **(Some-seuraamisen rajaaminen vain kollegoihin)** Esimies sanonut, että saa seurata, mutta ei ole pakko. On kuullut muiden

miettivän, voiko esimiestä seurata somessa. **(Työyhteisön toimintatapoja mietitty sosiaalisen median valintojen osalta)** Somessa käyttäytyy ja näyttäytyy täysin samalla tavalla kuin työympäristössä. **(Työyhteisössä ja sosiaalisessa mediassa näyttäydytään täysin samalla tavalla)**

Työtä ja vapaa-aikaa rajatakseen digitaalisilla alustoilla on tehnyt kaksi erillistä Instagram -tiliä, joista toinen on henkilökohtainen ja toinen opesisällön seuraamiseen. **(Rajaamista helpottaakseen on kaksi eri tiliä somessa)** Jos hän ei halua nähdä mitään töihin liittyvää, hän ei kirjaudu opetilille. Työpäivän jälkeen saattaa katsoa tiliä, mutta myöhemmin illalla ei enää. Facebookissa ei ole rajannut mitään. Rajaamista helpottaa tietoinen päätös siitä, että kun päättää olla vapaa-ajalla, ei mene sellaisille alustoille, jossa työhön liittyvää sisältöä. **(Tietoisen päätöksen avulla rajaaminen)** Rajaamista vaikeuttaa halu nähdä ideoita ja vinkkejä sekä toisten kouluarkea. **(Rajaamista vaikeuttaa oma halu nähdä vinkkejä ja ideoita sekä kollegojen kouluarkea)** Materiaalien paljous saa miettimään, että olisi hyvä säännöllisesti seurata. **(Materiaalien paljous houkuttelee seuraamaan säännöllisesti)** Samalla kuitenkin siitä on hyötyä esimerkiksi, jos seuraavalle päivälle ei ole tuntisuunnitelmaa. **(Alustoista hyötyä suunnitteluun)** Välillä kokee tekevänsä itselleen hallaa päämäärättömällä somen selailulla. **(Liiallinen selailu aiheuttaa kuitenkin kielteisiä tunteita)** Hän sulkee työhön liittyvät digitaaliset alustat ja somet loman alkaessa. **(Työn ja vapaa-ajan rajaaminen sulkeamalla alustat loman alkaessa)**

4.5.2. Yleisen merkitysverkoston muodostus

Analyysin toisen osan tavoitteena on muodostaa yleisen tason merkitysverkosto tai –verkostot. Yleinen merkitysverkosto rakentuu kaikille yksilökohtaisille merkitysverkostoille yhteisistä ydinmerkityksistä, jotka ovat tutkimuksen ilmiön ymmärtämisen kannalta välttämättömiä (Lehtomaa, 2011, 185). Tässä tutkimuksessa se oli sen etsimistä, mikä on oleellista luokanopettajien kokemuksissa työnrajaamisen ja digitaalisten alustojen kontekstissa. Yleinen merkitysverkosto voi olla yksi, kaikkia yhdistävä verkosto tai tuloksena voi muodostua useampi yleinen merkitysverkosto (Lehtomaa, 2011, 185)

Yleisen merkitysverkoston muodostavat siis yksilölliset, erityiset esimerkit. Yleisen tiedon on oltava kattavaa, olennaiset asiat esiin nostavaa, mutta samalla se ei saa sisältää mitään, joka olisi ristiriidassa yksilökohtaisen tiedon kanssa (Lehtomaa, 2011, 186). Tässä tutkimuksessa ei ollut mahdollista muodostaa yksittäistä yleistä merkitysverkostoa, vaan muodostin 3 yleistä merkitysverkostoa. Seuraavaksi esittelen yleisen merkitysverkoston muodostamisen vaiheet 1 – 6, jotka toteutin pitkälti Perttulan (1996; 2000) menetelmän mukaisesti.

Vaiheet 1-2: Tutkimusasenteen omaksuminen ja merkityssuhde-ehdotelmien muodostaminen

Analyysin yleisen osan ensimmäisessä vaiheessa tärkeää on tutkimusasenteen omaksuminen. (Lehtomaa, 2011) Omalla kohdallani tämä tarkoitti perehtymistä siihen, miten yleinen tieto muodostuu. Tutkijana minun oli myös otettava tiedon muodostajan rooli, vaikkakin yleisen tiedon muodostamiselle onkin tarkoin rajatut ehdot (Perttula 2000, 430).

Toisessa vaiheessa yksilöllisistä merkitysverkostoista muodostetaan merkityssuhde-ehdotelmia. Merkityssuhde-ehdotelmat ovat ehdotelmia kohti yleisempää tietoa. Tämän vaiheen tein suoraan jo muodostettuihin yksilökohtaisiin merkitysverkostoihin (esimerkki 1). Toteutin sen sijoittamalla sulkeisiin lihavoidulla tekstillä merkityssuhde-ehdotelmat.

Vaihe 3-5: Sisältöalueet ja merkityssuhde-ehdotelmat sisältöalueisiin, sisältöalue -ehdotelmien muodostaminen

Merkityssuhde-ehdotelmien muodostamisen jälkeen aloin sijoittaa ehdotelmia sisältöalueisiin. Olin aiemmassa vaiheessa hahmotellut sisältöalueita merkitystihentymien perusteella. Merkityssuhde –ehdotelmien myötä sisältöalueita muodostui 9 kpl.⁴ Tämän jälkeinen vaihe oli tutkimukseni kannalta hyvin merkityksellinen. Havahduin siihen, että olen vaiheessa, jossa tietoa on muodostunut paljon ja sitä on luokiteltu, tiivistetty ja tulkittu. Päätin irrottautua hetkeksi analysoinnista ja palasin tutkimusongelman äärelle. Tämä uudelleen arviointi auttoi minua jäsentämään muodostunutta tiedostoa.

Seuraavaksi taulukoin merkityssuhde –ehdotelmat sisältöalueittain ja vaiheen edetessä etenin ikään kuin huomaamatta kohti viidennettä vaihetta, eli sisältöalue -ehdotelmien muodostamista. Tässä vaiheessa pidin merkityssuhde –ehdotelmat vielä melko yksilökohtaisina ja sijoitin taulukkoon vastaajan numeron perään myöhemmän vaiheen hahmottamista helpottaakseni. Osittain jo tässä vaiheessa yhdistelin ja erittelin merkityssuhde-ehdotelmia keskenään. Sijoitellessa merkityssuhde-ehdotelmat taulukkoon, siirsin tässä vaiheessa epäoleellisempia sisältöalueita (*Digitaaliset alustat työkaluina, Somen myönteiset*

⁴ Vaiheen sisältö-alueet: Rajan läpäisevyys, Rajaamisen keinot, Rajaamisen haastajat, Työyhteisön toimintatavat, Digitaaliset alustat työkaluna, Myönteiset tunteet, Kielteiset tunteet, Työajan problematiikka

merkitykset, Työajan problematiikka ja Työyhteisön toimintatavat) syrjään. Tässä vaiheessa päätin myös olla syventymättä edellä mainittuihin sisältöalueisiin liittyviin merkityssuhde-ehdotelmiin, sillä ne eivät lopulta ole tutkimusongelmani kannalta oleellista tietoa.

Taulukko 3. Ote vaiheita 3-5 tukevasta taulukosta.

Rajan läpäisevyys/ Työelämäsuhteet	Rajan läpäisevyys/ Oma toiminta	Rajan läpäisevyys/ Itsestä riippumaton toiminta	Rajaamisen keinot ja helpottajat	Rajaamisen haastajat
<p>Työhön liittyvistä ihmisistä vain kollegojen seuraaminen somessa. (1, 2, 5, 7, 8)</p> <p>Somessa halu seurata vain lähimpiä työkavereita, jotka muutenkin ystäviä (3, 10)</p> <p>Ei seurata ketään työhön liittyvää henkilöä. (4)</p> <p>Esimiehen, kollegojen, huoltajien ja oppilaiden seuraaminen (9)</p>	<p>Työhön liittyvien ideoiden seuraaminen somesta (3, 8, 9,10, 11, 12)</p> <p>Vapaa-ajalla työhön liittyvä somen käyttö musiikin tuottamista koulumaailmaan liittyen. (1)</p> <p>Opettajan työhön liittyvien keskusteluiden lukeminen (10, 12)</p> <p>Töiden tekeminen kotona joustavasti (4, 6 8, 12)</p> <p>Oman opettajan arjen jakaminen Instagramissa. (5)</p>	<p>Työajan ulkopuolinen työhön liittyvä viestintä kollegojen välillä (2, 6, 8)</p> <p>Työajan ulkopuolinen viestintä huoltajien taholta (8)</p>	<p>Alustojen ilmoitusten vaientaminen/hiljentäminen (2, 7, 11)</p> <p>Työasioihin liittyvien kanavien selaamisen rajoittaminen/sulkeminen tuntemusten mukaan. (4, 5, 7, 9, 10)</p> <p>Ei tietoista rajaamista. Rajaaminen sitten, jos väsy. (6)</p> <p>Työyhteisön toimintatavat (8, 10, 12)</p> <p>Kohtuullisen työajan seuraaminen (8, 12)</p> <p>Erilliset työ- ja vapaa-ajan profiilit somessa (3, 4, 5)</p>	<p>Ideoiden etsimisen vuoksi työasioiden ajattelu siirtyy myös vapaa-ajalle (3)</p> <p>Kaupunki ei ole jakanut työpuhelimia. (1)</p> <p>Vapaa-ajalla tapahtuva työviestintä vaikeuttaa rajaamista. (2, 7)</p> <p>Rajaamista haastaa uteliaisuus ja tiedonjano. (4, 5)</p> <p>Ideatulva/ Materiaalien paljous (3, 5)</p>

Vaihe 6: Yleisten merkitysverkostojen muodostaminen

Analyysin viimeistä vaihetta lähestyin jälleen itselle tutun, taulukoinnin avulla. Sijoittelin aiempien analyysin vaiheiden pohjalta muodostuneita tuloksia sisältöalue-ehdotelmiin ja

koodattuani ne yksilökohtaisten merkitysverkostojen mukaan, yritin löytää tavan jakaa ne samankaltaisiin yleisiin merkitysverkostoihin. Huomasin kuitenkin pian, että yleisen merkitysverkoston muodostamista ei ole luontevaa toteuttaa täysin Perttulan (1996;2000) menetelmän mukaisesti. En voinut jaotella yksilökohtaisia merkitysverkostoja samankaltaisuuksien perusteella muutamaan yleiseen merkitysverkostoon, sillä vaikka samankaltaisuutta löytyi, tiedot vaihtelivat suuresti eri sisältöalueiden osalta. Tämä kuvastanee rajanhallinnan ilmiön monimuotoisuutta ja toisaalta myös yksilöllisyyttä.

Päädyin tekemään yhden yleisen merkitysverkoston, joka kattaa kaikista yksilökohtaisista merkitysverkostoista muodostuneen tiedon. Tiedon yleisyyttä ilmaisen merkitysverkostossa sen mukaan, miten se eri sisältöalueissa ilmeni. Koska yleinen merkitysverkosto ei saa olla ristiriidassa yksilöllisten merkitysverkostojen kanssa (Lehtomaa, 2011, 186), esitän yleisessä merkitysverkostossa myös yksilökohtaisissa merkitysverkostoissa esiintynyttä vaihtelua muuntelemalla käsitteellisen yleisyyden tasoa. Perttulan (2000) mukaan yleinen tieto ei rakennukaan keskivertoa tai tyypillisyyttä etsien, vaan olennaista kuvaavaa yleisyystasoa kohottamalla. Yleinen merkitysverkosto toimii tiivistelmänä tämän tutkimuksen tuloksista. Erittelen tutkimustulokset kuitenkin erillisessä tuloksille osoitetussa luvussa jäsennetymmin ja tarkentaen. Luvussa 5.6. esittelen analyysin viimeisen vaiheen yleisen merkitysverkoston.

5. Tulokset

Tulosten alalukujen alla vastataan tutkimusongelmani mukaisesti siihen, millaisia merkityksiä työhön liittyvällä digitaalisten alustojen ja sosiaalisen median käytöllä on opettajien työn ja vapaa-ajan rajaamisessa, sisältäen alatutkimuskysymysten mukaisesti tulokset rajaa haastavista ja helpottavista tekijöistä. Merkityksiä ilmeni sosiaalisen median ja digitaalisten viestintäalustojen käytössä sekä myönteisessä että kielteisessä valossa. Lisäksi Työn läpäisevyydessä ja joustavuudessa ilmeni vaihtelevuutta. Esittelen tutkimuksen analyysin eri vaiheiden kautta muodostuneet tutkimustulokset alaluvuissa 5.1 - 5.6.; *Alustojen käyttö, Sosiaalisen median käyttö rajanylittäjänä, Työviestintä rajanylittäjänä, Rajan läpäisevyys ja joustavuus alustoilla, Työn rajaamisen moniulotteisuus sekä Yleinen merkitysverkosto*. Esittelen tutkimustuloksia paikantaen niitä aiempaan tutkimuskirjallisuuteen ja tukien huomioita aineistolainauksilla.

5.1. Alustojen käyttö

Tutkimukseen osallistujilta kysyttiin digitaalisten alustojen (sis. sosiaalisen median alustat) käyttöä työasioihin liittyen. Tällä kysymyksellä kartoitettiin luokanopettajien alustojen käyttöä yleisellä tasolla. Kyselyyn vastanneista kaikki (12 hlöä) vastasivat käyttävänsä Wilmaa työasioissa. Whatsappia käytti kymmenen henkilöä kaikista vastaajista, Teamsia ja Facebookia 8 henkilöä, Google –alustoja kuusi henkilöä, Classroomia neljä henkilöä ja Instagramia, Peda.net:iä, Pinterestiä ja Freeediä yksi vastaajista. Kaikki vastaajat siis käyttävät joitain digitaalisia alustoja työhönsä liittyen.

Tutkimuksen mukaan työhön liittyviä alustoja käytetään myös vapaa-ajalla. Vapaa-ajalla käytettäviksi alustoiksi luokanopettajat nimesivät Facebookin, Instagramin ja WhatsAppin ja jossain määrin myös Google –alustat. Facebookia ja Instagramia käytetään vapaa-ajalla pääasiallisesti materiaalin, ideoiden ja vinkkien selailuun ja WhatsAppia viestintään työyhteisön tai huoltajien kanssa.

5.2. Sosiaalinen media rajanylittäjänä

Tutkimustulokset osoittivat, että luokanopettajien työtehtävät tai niiden miettiminen siirtyy vapaa-ajalle enemmän tai vähemmän digitaalisten alustojen ja sosiaalisen median kautta. Työasioiden siirtymistä vapaa-ajalle tapahtuu sekä tarkoituksellisesti että jopa vahingossa, kuten vastaaja **V03** ilmaisee: “Ikään kuin vahingossa menee katsomaan Facebookia ja instagramia ja pian sieltä olen tallentamassa töihin liittyviä asioita, vinkkejä ja ideoita, joita olisi kiva toteuttaa.”

Tutkimuksen mukaan sosiaalisen median välityksellä vapaa-ajalla selataan työhön liittyvää sisältöä erilaisin tarkoituksin. Selailu näyttäytyi vastaajien kokemuksissa lähtökohtaisesti myönteisenä ja jopa iloa, innostusta ja kiitollisuutta herättävänä toimintana. Sosiaalisesta mediasta luokanopettajat hakevat vinkkejä, ideoita ja materiaaleja työhön ja oppitunneille.

“Teen sitä niin, että siitä on **vain iloa**, ei rasiitetta. Laitan talteen itselleni **hyvät ideat**.”
V05

“Seuraan somessa työhön liittyvää sisältöä melko paljonkin. Tuntuu, että nykyisin some on ikään kuin iso opeopas. Somen kautta löydän **ideoita ja vinkkejä töihin ja oppitunneille. Olen kiitollinen kaikista ideoista ja vinkeistä**.” **V03**

“**Vinkkejä etsin**. Asioita, joilla helpotan omaa arkea” **V06**

“Haluan ruokkia myös erilaisten opetuksen toteutuksen **ideointia**. Kun näkee kuvia ja lukee toteutuksia, alkaa omatkin ideat kypsyään. Muistuu myös mieleen aikaisempia ideoita esim toiminnallisista menetelmistä, matematiikam välineiden käytöstä, ulkona opetettavista menetelmistä jne. Ne myös lisäävät omaa **innostusta** kokeilla uusia tehtäviä ja toimintatapoja luokassa.” **V12**

Sosiaalisen median välityksellä osa luokanopettajista myös jakaa omaa tai seuraa toistensa työarkea. Sitä kautta saadaan ideoiden ja materiaalien lisäksi myös vertaistukea ja myötätuntoa opettajan työhön.

“Instassa ope-tili,jossa jaan arkeani” **V05**

“Oman sisäisen mielenkiinnon vuoksi. Minua kiinnostaa kuulla opettajien kokemuksia erilaista tilanteista ja niihin kaikkien pohdiskeluista ratkaisuista.” **V12**

“Kyllä, saadakseni ideoita, mutta myös "vertaistukea" opetyön epäkohtiin ja hankaliin tilanteisiin.” **V10**

“Seuraan opetilejä, koska sieltä saa niin hyviä ideoita ja valmiita materiaalejakin. Mukava myös seurata kollegojen arkea.” **V05**

“Lisäksi on mielenkiintoista nähdä kun osa opettajista jakaa työarkeaan, että millaista se heillä on. Somessa myös jaetaan paljon vertaistukea ja myötätuntoa meille opetyössä oleville. Etenkin haastavina hetkinä lohduttaa se, että meillä monella töitä on paljon tehtävänä tai arki oppilaiden kanssa hyvin hektistä.” **V03**

“Teen ajoittain musiikkia liittyen koulumaailmaan.” **V01**

Sosiaalisen median työhön liittyvä sisältö ilmeni erään vastaajan (**V12**) kokemuksissa myös väylänä peilata omaa opettajuutta ja syventää osaamista. Myös opettajan työhön liittyviä keskusteluita seurattiin sosiaalisessa mediassa.

“Myös opetukseen ja kasvatukseen liittyvät tutkimukset ja menetelmät kiinnostavat kuten neurokirjon asiantuntijan näkökulmat. Kyllä sitä kautta tarttuu paljon ajatuksia ja peiliä omaan opettajuuteen ja kasvattajuuteen, omiin kokemuksiin työssä.”

“Seuraaminen on enemmän vapaamuotoista selailua, ideoiden ruokkimista ja kokemuksellisten keskustelujen seuraamista ilman mitään tavoitetta tai työtehtävää.” **V12**

Vaikka työhön liittyvä sosiaalisen median selailu näyttyy aineistossa lähtökohtaisesti positiivisena, opettajuutta kehittävänä tai ylläpitävänä toimintana, ilmeni siinä myös rajanhallinnan näkökulmasta myös haasteita. Joissain tapauksissa esimerkiksi tietotulva, materiaalien paljous, oma uteliaisuus tai tiedonjanon koettiin haastavan rajaamista sosiaalisen median käytön osalta.

”Näin yhtäkkiä pää onkin täysin miettimässä työjuttuja vapaa-ajallakin. Töissä tosin ei ole aikaa millekään selailulle, joten jos haluaa somesta löytää ideoita ja vinkkejä töihin, selailu on tehtävä vapaa-ajalla. Sinänsä melko ristiriitaista.” **V03**

“Jatkuva ideatulva somessa, loputon ideoiden tarve” **V05**

“Opesisältöjen näkyminen ig:ssä tuo työasiat välillä mieleen. Toistaiseksi en ole kokenut tätä ongelmana. Jos on sellainen olo etten jaksa kouluun liittyviä asioita, en jää niitä tarkemmin ig:ssä katsomaan.” **V07**

Kuten vastaajan numero 7 kokemuksista ilmenee, opettajilla on myös keinoja työn ja vapaa-ajan rajaamiseen. Yllä mainitun sisällön ohittamisen lisäksi rajaamisen keinoina tutkimukseen osallistuneet luokanopettajat käyttivät sosiaalisen median osalta myös muita rajaamisen keinoja; erilliset työ- ja vapaa-ajan profiilit sosiaalisessa mediassa, ajalliset rajoitukset alustojen käytölle vapaa-aikana, tietoiset päätökset alustojen sulkemiseen tai avaamiseen liittyen.

“Erillinen tili työjutuille” **V05**

“En avaa alustoja, jos en halva.” **V09**

“Teen työt työpaikalla, en tuo töitä kotiin. Alakoulun aarreaitta -ryhmän olen vaientanut. Jos haluan etsiä sieltä ideoita, menen tietoisesti kyseiselle sivulle.” **V07**

“Tietoisesti teen päätöksen, että en mene tai päätän, että nyt olen vapaalla ja en mene sellaisille alustoille, joissa on töihin liittyvää” -- “Minulla on kaksi Ig-tiliä, toinen on oma henk.kohtainen ja toinen sitä varten, että seuraan opetilejä. Tämä on juuri sitä rajausta, että jos ei oikeasti halua nähdä mitään töihin liittyvää, silloin en kirjaudu opetilille. Esim. työpäivän jälkeen saatan katsoa tiliä, mutta en enää myöhemmin illalla. Facebookissa tosin kaikki sekaisin. Siellä en ole rajannut mitään.” **V03**

Rajaamista toteutetaan myös joustavasti, tilanteen ja tunteen mukaan. Tällöin työn imulle ja luovuudelle voidaan antaa tilaa myös vapaa-ajalla.

“En mitään. Jos työn imu vie mennessään, saa mennä. Kun väsyn, rajaan sitten” **V06**

“Instassa eri tili työasioille, seuraan työjuttuja vain sillä tilillä. **Selaan työasioita vain silloin, kun se tuntuu hyvältä.**” **V05**

5.3. Työviestintä rajanylittäjänä

Tutkimus osoitti työviestinnällä olevan rajaa läpäisevä merkitys rajanhallinnassa. Työajan ulkopuolella tapahtuva työviestintä kollegoiden välillä tai huoltajien kanssa ilmeni luokanopettajien kokemuksissa kielteisiä tunteita aiheuttavana toimintana.

“Raskasta kuulla myös vapaalla työntekijöitä” V02

“Joskus ärtymistä, jos viestiä tulee illalla ja asia voitaisiin hyvin hoitaa seuraavana päivänä.”V08

Työviestinnän nähtiin keskeyttävän myös työstä palautumista:

“Mielestäni työpaikan Whatsapp-ryhmille pitäisi määritellä selkeät rajat, esim. että viestejä tulisi vain ns. virka-aikana. Iltaisin puhelimeen kilahtavat työviestit **katkaisevat palautumisen ja se pitää aloittaa alusta.**” V10

Kuten vastaaja 10 vastauksesta käy ilmi, opettajien kokemukset WhatsAppin käytöstä työasioiden viestintäkanavana ovat herättäneet myös odotuksia yhteisistä pelisääntöistä sen käyttöön liittyen: “Meillä on työpaikan Whatsapp-ryhmä nopeaan viestintään työpäivän aikana. Ärsyttää, jos sinne tulee ilta-aikaan viestejä. Nyt onneksi rehtori lupasi tarkentaa ohjeita ryhmän käyttöön liittyen.” V07

Tilanteissa, joissa yhteisiä pelisääntöjä viestintäsovellusten käytölle oli jo luotu, ne koettiin hyödyllisiksi. Kun tutkimuksessa kysyttiin työn rajaamista helpottavia tekijöitä, työyhteisön pelisäännöt olivatkin yksi rajaamista helpottava tekijä:

“Yhteistä Whatsapp-ryhmää meillä ei ole koulun työntekijöille. Tämä on varmasti hyvä juttu. En kaipaakaan, vaikka joskus olisi tärkeää saada nopeasti viestiä eteenpäin.” V03

“Puhelimessa on henkilökunnan Whatsapp -ryhmä, mutta on sovittu että vältetään viestejä 8-17 ulkopuolella. Pitää varsin hyvin.” V08

Työyhteisön toimintatavoilla oli merkitystä henkilökohtaisessa työnrajaamisessa myös odotusten näkökulmasta. Kun luokanopettaja sai tukea työyhteisöltä työnrajaamisen valintoihin, eikä häneltä odotettu vapaa-ajalla töiden tekemistä, koki hän sen helpottavan omaa työn ja vapaa-ajan rajanhallintaa. Vastaavasti kokemukset, joissa kollegat tai esimies odottivat työasioiden hoitamista vapaa-ajalla, koettiin sen vaikeuttavan omaa työn ja vapaa-ajan rajaamista.

Työyhteisön luomien viestintään liittyvien sopimusten lisäksi luokanopettajilla ilmeni myös henkilökohtaisia keinoja rajata työviestintää vapaa-ajalla. Luokanopettajat kuvasivat rajaamista helpottaneen omat periaatteelliset päätökset, kuten päätökset alustojen ilmoitusten vaihtamisesta, Wilman käytön tai sähköpostin rajaamisesta vain työajalle tai päätös olla lataamatta työhön liittyviä sovelluksia omaan puhelimeen.

“Oma vakaa päätös, josta en lipsu. V04

“Kone kiinni, työyhteisön whatsapp hiljennetyllä.” V02

“Oma periaatelinjaus: työt tehdään töissä. Kotona keskitytään muuhun elämään.” V01

“Otin pois Wilman ilmoitukset.” V11

Vaikka luokanopettajat haluavat rajata työtä enemmän tai vähemmän työhön liittyvien digitaalisten alustojen ja sosiaalisen median kontekstissa, havaittiin niillä tutkimuksessa myös työntekoa vahvistavia merkityksiä.

“Pystyn onneksi itse rajaamaan käyttöä, esim. en lue viestejä jos päätän niin. Toisaalta työasioiden sopiminen työajan ulkopuolella toisinaan helpottaa omaa työskentelyä esim. seuraavana päivänä. **Joskus sovitaan asioita seuraavasta päivästä ja muutoksia päivää on helpompi tehdä kun tietää etukäteen, eikä vasta aamulla.**” V04

5.4. Rajan läpäisevyys

Työn ja vapaa-ajan läpäisevyys sosiaalisen median kontekstissa ilmenee kokemuksissa opettajien oman toiminnan, kuten sosiaalisen median selailun (kts. luku 6.2.) lisäksi myös sosiaalisen median työelämysuhteissa. Aineistossa ilmeni vaihtelevuutta sen osalta, miten paljon omasta yksityiselämästä haluttiin näyttää sosiaalisen median välityksellä työhön liittyville henkilöille. Suurin osa tutkimukseen osallistuneista luokanopettajista piti kavereinaan sosiaalisessa mediassa työhön liittyvistä henkilöistä lähimpiä kollegoita. Yksi vastaajista ei seuraa ketään työhön liittyvää henkilöä (V04).

Heikosti läpäisevässä rajassa työelämysuhteiden ja vapaa-ajan osalta omaa vapaa-aikaa ei haluta näyttää työhön liittyville henkilöille, ja toisaalta itse ei olla kiinnostuneita vapaa-ajalla näkemään työhön liittyvien henkilöiden elämää.

“Mielestäni omat vapaa-ajan puuhani eivät kuulu yleisesti työkavereille, saati esimiehelle, eikä minulla ole tarvetta tietää muiden menoista. Jokainen jakaa työyhteisössä omasta elämästään sen verran kuin haluaa.” **V10**

“Ei näiden ihmisten tarvitse tietää vapaa-ajastani samallailla kun työn ulkopuolisten kavereiden.” **V04**

Tutkimustulokset osoittivat myös joustavampaa rajaamista työelämysuhteiden ja vapaa-ajan läpäisevyydessä. Joustavammassa rajaamisessa kavereina pidettiin lähimpien kollegojen lisäksi myös muita työyhteisön jäseniä, kuten esimiestä ja jossain tapauksessa myös entisiä oppilaita. Kaikista läpäisevimmissä tapauksessa sosiaalisessa mediassa ei tehty minkäänkään rajaamista kaverisuhteiden osalta. Kaverina/seuraajina oli työyhteisön jäsenten lisäksi huoltajia sekä oppilaita (**V09**).

Vaikka tulokset läpäisevyyden osalta ovat hyvin vaihtelevia, työelämysuhteiden rajaamiselle sosiaalisen median alustoilla muodostui yhtenäisiä merkityksiä. Osalle rajaamisella oli vapaa-ajan yksityisyyttä suojaava merkitys, kun taas toiselle kysymys oli työstä irrottautumisesta. Kuten tutkimukseen osallistunut **V05** ilmaisee: “Huoltajia tai oppilaita en koskaan ota seuraajakseni somessa, haluan irtaantua heistä vapaa-ajalla.”

Myös sosiaalisen median käyttöön liittyvä vastuu ilmeni tutkimukseen osallistuneen **V06** vastauksessa: “En päivitä mitään sellaista, joka olisi kyseenalaista. Silti pidän k18-rajaa.”

Tutkimuksen mukaan sosiaalisessa mediassa luokanopettajat käyttäytyvät ja näyttäytyvät joko täysin samalla (58,3 % vastaajista) tai hieman eri tavalla (41,6 % vastaajista) kuin työympäristössä.

5.5. Työn rajaamisen moniulotteisuus

Tulosten mukaan työn rajaaminen digitaalisilla alustoilla ja sosiaalisessa mediassa on joko tarkkarajaista tai joustavaa. Tutkimuksen analyysin avulla selvisi, että luokanopettajien henkilökohtainen työnrajaaminen eri osa-alueilla on vaihtelevaa, eikä vastauksia voinut jaotella ryhmiin sen koommin joustavuuden, käytäntöjen, eikä asenteidenkaan puolesta.

Vaikka suurin osa vastaajista käytti vapaa-aikanaan joustavasti sosiaalista mediaa työhön liittyviin asioihin tai selailuun, voimakasta rajaamista saatettiin tehdä kuitenkin työhön liittyvän viestinnän osalta. Osalla tutkimukseen osallistuneista luokanopettajista puolestaan rajaaminen oli vähäistä muilla osa-alueilla, paitsi sosiaalisen median kaverisuhteissa.

Vaikka tutkimustulokset osoittivat työnrajaamisessa olevan digitaalisten alustojen ja sosiaalisen median kontekstissa haasteita niin ajan puutteen, työyhteisön toimintatapojen kuin alustojen häiritsevyydenkin osalta, tunnistettiin digitaalisten alustojen vapaa-ajan käytön myös helpottavan opettajan arkea ja tuovan työhön iloa, innostusta ja vertaistukea.

Sen lisäksi että työyhteisön toimintatapojen merkitys työnrajaamisessa tunnistettiin, luokanopettajat tunnistivat myös oman toiminnan merkityksen osana työn rajaamisen ilmiötä. Tämä näkyi luokanopettajien kokemuksissa esimerkiksi oman viikkotyöajan seuraamisena:

“Minulla on vapaa-ajalla niin paljon muuta mukavaa tekemistä, että unohdinkin hyvin työasiat. **Pidän myös huolta, että työaika pysyy kohtuullisena.**”

tai rajaamattomuuden seurausten hyväksymisenä.

“Ei ahdistaa. **Oma valinta.**” V06

Yksilöllisyys myös rajanhallintaan liittyvässä kokemusmaailmassa näyttäytyi esimerkiksi työajan osalta, kun toisille joustava työajan käyttö näyttäytyi enemmän sääntönä kuin poikkeuksena:

“Miten määrittelet, mikä on työajan ulkopuolella? Jos päätän tehdä, olen töissä. Toisina päivinä enemmän, toisina vähemmän. Toisina illalla, jos päivän tunnit jääneet vähälle. WhatsApp joskus tunkee työajan ulkopuolelle, jos vanhemmat tai kollegat laittavat viestiä kun olen omasta mielestäni vapaalla enkä töissä.” V08

“Kyllä. Mitä on työaika? Työt tehdään, kun kiitä on. Suunnitteluun, materiaalin valmisteluun.” V06

kun taas toisille sille oli selkeät, itse asetetut raamit:

“Olen työuran alusta lähtien ottanut tarkan linjan, etten avaa työviestintäalustoja kotona/työajan ulkopuolella.” V12

5.6. Yleinen merkitysverkosto

Luokanopettajien työ tai töiden ajattelemisen siirtyä vapaa-ajalle enemmän tai vähemmän digitaalisten alustojen ja sosiaalisen median kautta. Työasioiden siirtymistä vapaa-ajalle tapahtuu tarkoituksenmukaisesti tai ikään kuin vahingossa. Työtä ja vapaa-aikaa rajataan tiukasti, joustavasti tai löysemmin.

Sosiaalisen median välityksellä vapaa-ajalla selataan työhön liittyvää sisältöä erilaisiin tarkoituksiin. Sosiaalisesta mediasta haetaan vinkkejä, ideoita ja materiaaleja työhön ja oppitunneille. Sosiaalisen median välityksellä luokanopettajat jakavat omaa tai seuraavat toistensa työarkea. Sitä kautta saadaan vertaistukea, oppeja, ideoita tai omaan työhön. Sosiaalisella medially on myös luovuutta ruokkiva tai vaikuttamiseen liittyvä merkitys; eräs luokanopettaja tekee musiikkia koulumaailmaan liittyen ja toinen kuvaa somen ruokkivan omaa luovuutta suunnittelun saralla. Sosiaalisessa mediassa seurataan myös työhön liittyvää keskustelua. Työhön liittyvä sosiaalisen median selailu on lähtökohtaisesti positiivista, opettajuutta kehittävää tai ylläpitävää toimintaa.

Joskus kuitenkin ideatulva, materiaalien paljous, oma uteliaisuus tai tiedonjonon nähdään haastavan rajanhallintaa. Rajanhallintaan opettajilla on käytössä erilaisia keinoja, kuten erilliset työ- ja vapaa-ajan profiilit sosiaalisessa mediassa, ajalliset rajoitukset alustojen käytölle vapaa-aikana, tietoiset päätökset, alustojen sulkeminen tai päätös olla menemättä alustoille. Rajaamista tehdään myös joustavasti tilanteen ja tunteen mukaan. Työn imulle ja luovuudelle annetaan tilaa myös vapaa-ajalla ja tällöin rajaamista tehdään voimavarojen mukaan.

Työasioiden koetaan siirtyvän vapaa-ajalle digitaalisten alustojen ja sosiaalisen median välityksellä myös kielteisemmässä valossa. Työajan ulkopuolinen työviestintä kollegoiden välillä tai huoltajien kanssa voi aiheuttaa kielteisiä tunteita ja keskeyttää työstä palautumista. Toisaalta luokanopettajat kokevat, että heillä on myös keinoja rajata työviestintää vapaa-ajalla. Tällaista rajaamista ovat osin helpottaneet periaatteelliset päätökset, kuten alustojen ilmoitusten vaientaminen, Wilman käytön rajaaminen vain työajalle, työyhteisön pelisäännöt viestintäalustojen käytöstä tai päätös olla lataamatta työhön liittyviä sovelluksia omaan puhelimeen. Myös vapaa-ajan mukavilla tekemisillä nähtiin työn rajaamista helpottava vaikutus. Mahdolliset kollegoiden tai esimiehen odotukset vapaa-ajalla tehtävästä työviestinnästä puolestaan haastavat työn ja vapaa-ajan rajaamista.

Työn ja vapaa-ajan läpäisevyys sosiaalisen median kontekstissa ilmenee kokemuksissa opettajien oman toiminnan lisäksi myös sosiaalisen median työelämysuhteissa vaihtelevasti. Läpäisevyyden ollessa heikkoa, sosiaalisen median alustoilla ei haluta pitää kavereina ketään työhön liittyvää henkilöä tai korkeintaan lähimpiä kollegoita, jotka ovat myös ystäviä. Joustavammassa rajaamisessa kavereina pidetään lähinnä kollegoja tai/ja esimiestä. Rajaamisen ollessa vähäistä luokanopettajat pitävät kavereinaan myös huoltajia ja oppilaita. Sosiaalisen median työelämysuhteiden rajaamisella on havaittavissa sekä vapaa-ajan yksityisyyttä suojaava että työstä irrottautumista mahdollistava merkitys opettajille.

Työn ja vapaa-ajan rajaamisessa digitaalisten alustojen ja sosiaalisen median kontekstissa koetaan myös ristiriitaisuuksia. Luokanopettajat pitävät rajaamista digitaalisilla alustoilla tärkeänä, mutta samalla luovuutta ja aikaa vaativalle suunnittelu- ja ideointityölle ei ole virallisena työaikana aikaa. Luokanopettajat ovatkin luoneet toimintamalleja ja keinoja henkilökohtaisen työnrajaamiseen, jotta työasiat eivät siirtyisi liikaa vapaa-ajalle. Työn rajaaminen tunnistetaan luokanopettajien omalla vastuulla olevaksi asiaksi. Luokanopettajien kokemusten mukaan tätä rajaamista kuitenkin voidaan helpottaa jossain määrin työyhteisön yhteisillä pelisäännöillä.

6. Pohdinta

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää ja ymmärtää luokanopettajien kokemuksia työn rajaamisesta digitaalisten alustojen ja sosiaalisen median kontekstissa. Sosiaalisella medialla ilmeni työstä vapaa-ajalle suuntautuvassa rajanylittävässä toiminnassa sekä työn voimavaroja edistävä, että työstä irrottautumista haastava merkitys. Digitaaliset viestintäalustat puolestaan osoittautuivat tutkimustuloksissa haastavan luokanopettajien työn ja vapaa-ajan rajaamista. Viestintä vapaa-ajalla työyhteisön tai kodin välillä herätti kielteisiä tunteita ja keskeytti työstä palautumista. Työn ja vapaa-ajan läpäisevyys digitaalisten alustojen kontekstissa ilmeni tutkimustuloksissa sosiaalisen median kaverisuhteissa, omana sosiaalisen median käyttäytymisenä sekä siinä, miten tarkkarajaisesti (segmentaatio) tai joustavasti (integraatio) töitä tehtiin tai ajateltiin vapaa-ajalla. Tarkastelen näitä tutkimustuloksia sekä esiymmärrykseen että aiempaan tietoon verraten luvussa 6.1. Teen luvussa 6.2. avoimeksi tutkimuksen kriittistä tarkastelua ja luvussa 6.3. niputan yhteen tutkimuksen tuloksista ja pohdinnasta johtuneet päätelmät. Lisäksi esitän jatkotutkimusehdotuksia.

6.1. Tulosten tarkastelu

Esiymmärrykseni työnrajaamisen aiheesta pohjautui arkikokemuksiini sekä aiempaan tutkimustietoon (mm. Raappana 2022). Esiymmärrykseni pohjalta minulle oli muodostunut käsitys digitaalisten alustojen erityisesti haastavan luokanopettajien työn ja vapaa-ajan rajaamista. Tutkimustulokset vahvistivat osaltaan esiymmärrystäni digitaalisten alustojen haastavasta luonteesta osana työn ja vapaa-ajan rajanhallintaa, sillä työajan ulkopuolella tapahtuvan työviestinnän koettiin haastavan työn rajaamista.

Tutkimustulokset osoittivat vapaa-ajan digitaalisten alustojen käytöllä olevan luokanopettajille myös työn voimavaroja ylläpitävä merkitys. Havaittiin esimerkiksi vaikuttamiseen, luovuuden ruokkimiseen, opettajuuden kehittämiseen, sekä kollegiaaliseen tukeen liittyviä myönteisiä merkityksiä. Nämä tutkimustulokset toivat esiymmärrykseen verraten aivan uutta tietoa. Rajanhallintateorioiden mukaan (Ashforth ym. 2000; Bulger ym, 2007, Clark 2000) yksilöt

luovat ja ylläpitävät rajoja työn ja yksityiselämän välillä, jotta he pystyisivät hallitsemaan eri rooleihin kuuluvia vaatimuksia ja voimavaroja. Tulokset viittaavatkin digitaalisilla alustoilla olevan merkityksensä sekä voimavaratekijänä että vaatimusten lisääjänä.

Tutkimustulosten mukaan luokanopettajien työ tai töiden ajattelemisen siirtyy vapaa-ajalle enemmän tai vähemmän digitaalisten alustojen ja sosiaalisen median kautta. Sosiaalisen median kautta saatavalla materiaalilla kevennetään työtaakkaa ja sen käyttö lisää innostusta ja luovuutta työtä kohtaan. Myös Bakkerin & Demeroutin (2007) empiiriset tutkimustulokset viittaavat siihen, että työn voimavaratekijät voivat suojata kuormitustekijöiden kielteisiltä vaikutuksilta. Heidän mukaansa esimerkiksi sosiaalinen tuki voi suojata kuormitustekijöiltä, jolloin kuormituksesta ei aiheudukaan oletettua kielteistä vaikutusta. Tässä tutkimuksessa sosiaalisen median käytön tuoman vertaistuen ja innostuksen työhön liittyen voidaan ehkä ajatella suojaavan työn muilta rajaa ylittäviltä kuormitustekijöiltä.

Tutkimustuloksissa esiintyneet tulokset sosiaalisen median tuomista merkityksistä työn helpottamiseksi tai ammatillisen kasvun edistämiseksi ovat samansuuntaisia aiemman tutkimuksen kanssa. Teknologian ollessa voimavara, sen käyttö voi innostaa tai sen avulla voidaan helpottaa ja sujuvoittaa työprosesseja (Day ym. 2010). Tämä näkyi tutkimustuloksissani esimerkiksi luokanopettajan V04 kokemuksissa seuraavasti: *“Pystyn onneksi itse rajaamaan käyttöä, esim. en lue viestejä jos päätän niin. Toisaalta työasioiden **sopiminen työajan ulkopuolella (digitaalisilla viestintäkanavilla) toisinaan helpottaa omaa työskentelyä esim. seuraavana päivänä.** Joskus sovitaan asioita seuraavasta päivästä ja muutoksia päivää on helpompi tehdä kun tietää etukäteen, eikä vasta aamulla.”* Tutkimustulokset olivat siis osin monisyisiä. Samaan aikaan kun digitaalisten alustojen käytön rajaamiselle nähtiin tarvetta, sen käyttö koettiin työtä helpottavaksi. Toisaalta vastauksista ilmeni myös luokanopettajien itsereflektoinnin taito. Luokanopettajat tunnistivat oman työn rajaamisen haasteensa ja myös sitä helpottavat tekijät.

Tutkimustulosten mukaan sosiaalisen median käytöllä vapaa-ajalla oli myös rajaamista haastavia vaikutuksia. Materiaalien paljous, tietotulva ja oma uteliaisuus aiheuttivat tutkimustulosten mukaan kuormitusta. Tieto- ja viestintäteknologian käytössä tietotulvan onkin todettu yhdeksi kuormitusta aiheuttavaksi tekijäksi työhyvinvoinnin saralla (Day ym. 2010). Se lisää stressiä, vaikuttaa negatiivisesti huomiokykyyn ja muistiin sekä heikentää työn tuottavuutta (Manka & Manka, 2016, 114). Työn rajaamisen haasteiksi nimetyt oma uteliaisuus ja tiedonjano työtä kohtaan tutkimustuloksissa puolestaan viittaavat voimakkaaseen työsitoutuneisuuteen. Vaikka sen lähtökohtaisesti katsotaan olevan myönteinen asia, voi se

kääntäytyä liiallisena myös kuormittavaksi tekijäksi. Tutkimustulokseni ovat tältä osin eri tutkimuskontekstista huolimatta samansuuntaisia Mäkikankaan ym. (2008) tutkimustulosten kanssa. Niiden mukaan voimakas työsitoutuneisuus yhdistettynä stressitekijöihin ei ole hyvinvoinnin kannalta enää myönteistä. Toisaalta tutkimustulokset osoittivat, että työhönsä sitoutuneet, omaa työtä tietoisesti tuunanneet opettajat ilmaisivat kokevansa työn imua tai työn iloa. Myös Manka & Manka (2016, 111) toteavat työn yksiköllisen muokkaamisen olevan yhteydessä työn imun kokemukseen. Työn imu voidaan määritellä aitona hyvinvoinnin ja innostuksen tilana työssä (Hakanen, 2011, 5).

Digitaalisilla alustoilla ilmeni tutkimuksessa omanlaisensa merkitys työn läpäisevyyden osalta. Läpäisevyyttä tarkasteltiin tässä tutkimuksessa töistä vapaa-aikaan suuntautuvana, ei lainkaan toisin päin. Kinnusen ym. (2016, 244) mukaisen segmentaatio – integraatio jaottelun mukaan tämän tutkimuksen yksilölliset kokemukset eivät olleet jaoteltavissa joukkoihin. Sen sijaan tuloksissa ilmeni segmentaatiota sekä integraatiota rajauksen suhteen sisältöalueittain. Sosiaalisen median osalta työasiat, kuten suunnittelu, ideointi ja ammatillinen kehittyminen valtaosalla integroituivat yksityiselämään, kun taas työhön liittyvässä viestinnässä sekä sosiaalisen median kaverisuhteissa oli havaittavissa enemmän segmentaatiota.

Aina työn rajaaminen haluamallaan tavalla ei ole mahdollista, sillä työelämän vaatimukset integraatiosta voivat vaikuttaa yksilön kykyyn toteuttaa omia segmentaatiopreferenssiä (Foucreault ym. 2016). Tutkimuksessani tämä näkyi luokanopettajien kokemuksissa työyhteisön toimintakulttuurista esimerkiksi työviestinnän osalta. Tuloksissa ilmeni, että työyhteisöissä, joissa oli tehty yhteisiä linjoja esimerkiksi työviestinnän osalta, luokanopettajat kokivat henkilökohtaisen segmentaatiopreferenssin helpommaksi ja ilmaisivat myönteisiä tunteita. Tutkimustuloksia vahvistaa Tampereen yliopistossa tehty tutkimus informaatioergonomiasta, jonka mukaan työn hallinnassa ja informaatioergonomian edistämiseksi tärkeää ei ole vain yksittäisen työntekijän luomat käytännöt, vaan kyse on koko työpaikan toimintatavoissa (Manka & Manka, 2016, 115).

6.2. Tutkimuksen kriittinen tarkastelu

Tutkimukseni oli ensimmäisestä vaiheesta alkaen kriittisen tarkastelun alla. Teen nyt näkyväksi eri vaiheissa esiin tulleita tutkimuseettisiä näkökulmia.

Tutkimusongelma sai alkunsa omista työelämässä kohtaamistani työn rajaamisen kokemuksista. Alkuperäinen tutkimusongelma luokanopettajien työnrajaamisen strategioihin liittyen vaihtui, sillä täysin samasta aiheesta oli tekeillä toinen Pro gradu -työ (Raappana, 2020). Koska olisi tuntunut vieraalta vaihtaa itselle mielenkiintoista aihetta totaalisesti, pitäydyin teemassa, näkökulmaa hieman vaihtaen. Tutkijan aito kiinnostus uutta informaatiota kohtaan katsotaan kuuluvan tutkijan eettisiin perusvaatimuksiin (Pietarinen, 2002, 60) ja näin ollen en halunnut vaihtaa aidosti kiinnostuksen kohteena olevaa tutkimusaihetta. Myös Varton (1996) mukaan tutkijan on pystyttävä tarvittaessa korjaamaan tutkimusasetelmaansa.

Aineiston keruuvaiheessa pohdin tutkimuksen toteuttamisen tapaa haastattelun ja kyselyn väliltä. Päädyin sähköiseen, kyselymuotoiseen aineiston keruutapaan, jossa tutkimusmenetelmälleni uskollisesti kuitenkin pyrin saamaan mahdollisimman kattavia, kuvailuun pyrkiviä vastauksia avoimien kysymysten kautta. Toteutin kyselyt anonyyminä, vastaajien yksityisyyttä suojaten. Halusin lisätä tutkimuksen luotettavuutta myös lisäämällä kyselyyn monivalinta- ja Likert- asteikkoisia kysymyksiä, jotka olivat osittain päällekkäisiä avoimien kysymysten kanssa. Tällä tavalla pystyin varmentamaan analyysivaiheessa, ovatko yksilön vastaukset linjassaan omien aiempien vastausten kanssa. Tutkimusaineiston kerättyäni jäin kuitenkin pohtimaan kyselyssä olleita aukkoja. Minun olisi ehkä kannattanut vaatia yhteydenottopyynnön mahdollisuus kysymysten ilmetessä. Aineistossa oli joitain aukkoja, joita olisi ollut tarpeen selvittää. Tein tutkijana kuitenkin ratkaisun jättää sellaiset vastauskohdat kokonaan huomiotta, joissa ilmeni epäselvyyttä. Kyselyt avattuani huomasin pohtivani sähköisten kyselyiden luotettavuusongelmia: Entä jos yksi henkilö on täyttänyt useasti lomakkeen? Entä jos vastaajat eivät ole olleet rehellisiä? Myös Karjalainen (2008, 126) pitää noita kysymyksiä sähköisen kyselyn luotettavuuden riskitekijöinä. Tältä osin avoimet haastattelut olisivat olleet tutkimukseeni sopivampia ja luotettavampia.

Fenomenologisessa kokemuksen tutkimuksessa tutkittavan kohteen ontologinen pohdinta on tärkeää tutkimuksen johdonmukaisuuden ja siten myös tutkimuksen luotettavuuden kannalta (Perttula 1995a, 42; 1995b, 69; 2008, 156). Tässä tutkimuksessa tutkimuskohteena ovat ihmisten kokemukset ja siksi tutkijan ontologinen erittely oli myös tutkimuksen luotettavuuden osalta tarpeen (Luku 4.)

Tutkimuksen analyysivaiheet on kuvattu mahdollisimman tarkkaan vaihe vaiheelta luvussa 4.5. Niissä on kuvattu, miten analyysi on tehty ja valinnat on aina myös perusteltu. Fenomenologisessa tutkimuksessa ei ole tarkoitus yleistää (Rauhala, 1992, 113). Tämänkään tutkimuksen tulokset eivät ole yleistettävissä laajemmin luokanopettajien kokemuksiin rajanhallinnasta, vaan kuvaavat vain tähän tutkimukseen osallistuneiden luokanopettajien kokemuksia ja niiden antamia merkityksiä. Tutkimuksen tarkoituksena olikin päästä tarkastelemaan työnrajaamista lopulta ilmiötasolta.

6.3. Johtopäätökset

Tutkin luokanopettajien työhön liittyvien digitaalisten alustojen ja sosiaalisen median käytön merkitystä rajanhallinnassa. Selvitin, miten ne haastavat työn ja vapaa-ajan rajaamista. Lisäksi selvitin mitkä helpottavat rajaamista digitaalisten alustojen kontekstissa.

Tutkimustuloksista ilmeni, ettei teknologia itsessään (digitaaliset alustat ja sosiaalinen media) aiheuta haasteita työnrajaamiselle, vaan haasteet liittyvät niiden käyttöön liittyvän rajan hallintaan. Aiemmissa tutkimuksissa työssä käytettävän teknologian on todettu olevan harvoin keskeisin kuormituksen tai toisaalta innostuksenkaan lähde. Esimerkiksi opettajan työssä muut syyt, kuten kiire, haastavat oppilaat tai suuret ryhmäkoot ovat potentiaalisesti kuormittavampia tekijöitä. (Skaalvik & Skaalvik, 2010; Pareto & Willermark, 2014.) Digitaalisten alustojen ja sosiaalisen median myötä informaatiotulva vapaa-ajallakin voi kuitenkin aiheuttaa myös opettajille ylikuormaa ja palautumisen keskeyttämistä. Huonossa tapauksessa se voi heikentää työn tuottavuutta ja vähentää työntekijän hallinnan tunnetta työhönsä (Manka & Manka, 2016, 114).

Tutkimustulokset osoittavat sosiaalisen median tuovan myös voimavaroja opettajan työhön. Työn helpottaminen, vertaistuki ja oman opettajuuden kehittäminen sosiaalisen median kautta ilmeni tutkimuksessa laajasti. Tutkimustulokset herättivät pohtimaan, onko työhön liittyvälle digitaalisten alustojen käytölle riittävästi aikaa työaikana vai kertovatko tutkimustulokset enemmän opettajien ”työn harrastamisesta” vapaa-ajallakin?

Tulosten mukaan työn rajaaminen digitaalisilla alustoilla ja sosiaalisessa mediassa on joko tarkkarajaista tai joustavaa, henkilön mukaan. Jotta yksilön segregaatiopreferenssi voisi

toteutua, tunnistettiin työnrajaamisessa vastuuta myös työyhteisölle. Tutkimustulosten pohjalta voidaan jäädä pohtimaan; Mitä yksilö voi itse tehdä edistääkseen omaa työhyvinvointia rajanhallinnan osalta? Tekeekö jokainen yksilö oman osansa työyhteisössä muiden rajanhallintaa helpottaakseen?

Tutkimusprosessi käänsi katseeni tulevaisuuteen ja sai pohtimaan jatkotutkimusehdotuksia. Olisi kiinnostavaa tutkia, millainen rooli esimiehellä ja työyhteisökulttuurilla on luokanopettajien työn rajaamisessa. Mielenkiinnolla jään myös seuraamaan teknologian ja jopa tekoälyn kehitystä ja roolia opettajan työhön liittyen. Millä tavoin yhä kehittyvä teknologia voisi edistää opettajien hyvinvointia sekä työnrajaamista?

LÄHTEET

Aro, A. 2001. On niin kiire, ettei ehdi tehdä mitään. Burnoutin aktiivinen ehkäisy ja hoito. Oy Edita Ab. Helsinki.

Bakker, A. B. & Demerouti, E. 2007. The Job Demands-Resources model: state of the art. *Journal of Managerial Psychology* 22, 309–328

Bauwens, R., Muylaert, J., Clarysse, E., Audenaert, M. & Decramer, A. 2020. Teachers' Acceptance and Use of Digital Learning Environments After Ours: Implications for Work-Life Balance and the Role of Integration Preference. *Computers in Human Behavior*, 106479. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2020.106479>

Day, A., Scott, N. & Kelloway, E. K. 2010. Information and communication technology: Implications for job stress and employee wellbeing. Teoksessa P. L. Perrewé & D. C. Ganster (toim.), *New developments in theoretical and conceptual approaches to job stress*. Bingley, UK: Emerald. [https://doi.org/10.1108/S1479-3555\(2010\)0000008011](https://doi.org/10.1108/S1479-3555(2010)0000008011)

Eskola, J. & Suoranta, J. 1998. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere: Vastapaino.

Eräranta, K. & Käsälä, M. 2007. Tutkimuksen näkökulmia työn ja perheen yhteensovittamiseen. Teoksessa Castren, A-M. (toim.) *Työn ja perheen tasapaino: sääntelyä, tutkimusta ja kehittämistä*. Helsingin Yliopisto. Koulutus- ja kehittämiskeskus Palmenia.

Etzion, D., Eden, D. & Lapidot, Y. 1998. Relief From Job Stressors and Burnout: Reserve Service as a Respite. *Journal of Applied Psychology*. Vol. 83. No. 4, 577-585. (<https://web.p.ebscohost.com/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=0&sid=9b5f2328-8b5d-4052-a7fd-2e3c5f0278b7%40redis>) (Luettu 29.11.2023)

European Parliament, 2020. Saatavilla:

[https://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/BRIE/2020/642847/EPRS_BRI\(2020\)642847_EN.pdf](https://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/BRIE/2020/642847/EPRS_BRI(2020)642847_EN.pdf) (Luettu: 20.2.2024)

Foucreault, A., Ollier-Malaterre, A. & Ménard, J. (2018) Organizational culture and work–life integration: A barrier to employees' respite?, *The International Journal of Human Resource Management*, 29:16, 2378-2398

Haikonen, M. 1999. Konflikteista aiheutuva stressi ja siitä selviytyminen opettajan työssä. Tutkimusraportteja 1. Helsinki: Helsingin yliopisto, sosiaalipsykologian laitos. Saatavilla: [Konflikteista aiheutuva stressi ja siitä selviytyminen opettajan työssä \(helsinki.fi\)](#)

Hakanen, J. 2005. Työn ja kodin vaatimusten ja voimavarojen yhteydet työnimuun, työuupumukseen, työholismiin ja muun elämän hyvinvointiin. Työ ja ihminen 19:

Hakanen, J. 2011. Työn imu. Työterveyslaitos. Helsinki. [9789522618276-TTL_tyonimu.pdf \(julkari.fi\)](#) (viitattu:12.2.2024)

Kauppi, M., Vesa, S., Kurki, A-L., Olin, N., Aalto, V. & Ervasti, J. 2022. Opettajat muuttuvassa koulumaailmassa. Opettajien työhyvinvoinnin kehitys opetussuunnitelmauudistuksen aikana. Helsinki. Työterveyslaitos. Saatavilla: [Opettajat muuttuvassa koulumaailmassa \(julkari.fi\)](#)

Keskinen, S & Patoranta, K. 2011. Opettajan työstressi ja työkuormituksesta palautumisen keinot. Teoksessa Lauriala, A., Naskali, P & Tuovila, S. (toim.) Työtä rakkaudella – rakkaudesta tiedettä. Rovaniemi. Lapin yliopisto.

Kinnunen, U., Rantanen, J., Bloom, J. D., Mauno, S., Feldt, T., & Korpela, K. (2016). The Role of Work-Nonwork Boundary Management in Work Stress Recovery. International Journal of Stress Management, 23(2). <https://doi.org/10.1037/a0039730> [86993-Artikkelin teksti \(sisältäen taulukot, kuvat ym.\)-133113-1-10-20191105 \(4\).pdf](#)

Kiviniemi, K. 2018. Laadullinen tutkimus prosessina. Joustavuus aineistonkeruussa. Teoksessa Valli R. (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Jyväskylä: PS-kustannus. S. 79

Laine, T. 2018. Miten kokemusta voidaan tutkia? Fenomenologinen näkökulma. Teoksessa Valli R. (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Jyväskylä: PS-kustannus.

Latomaa, T. 2008. Ymmärtävä psykologia: Psykologia rekonstruktiiivisena tieteenä. Teoksessa J. Perttula & T. Latomaa (toim.) Kokemuksen tutkimus. Merkitys – tulkinta –ymmärtäminen. Rovaniemi: Lapin yliopistokustannus.

Lehto, A-M & Sutela, H. 1998. Tehokas, tehokkaampi, uupunut. Työolotutkimuksen tuloksia 1977-1997. Tilastokeskus, SVT Työmarkkinat 1998:12. Helsinki.

Lehtomaa, M. 2011. Fenomenologinen kokemuksen tutkimus: Haastattelu, analyysi ja ymmärtäminen. Teoksessa Perttula, J & Latomaa, T (toim.) Kokemuksen tutkimus. Tampere. Juvenes Print.

Manka, M-L & Manka, M. 2016. Työhyvinvointi. Hyvinvoiva organisaatio - Hyvä työ. Balto print: Liettua. (111-116)

Meijman, T. F., & Mulder, G. 1998. Psychological aspects of workload. Teoksessa Drenth, H. Thierry, & C. J. de Wolff (toim.), Handbook of work and organizational psychology Work Psychology 2. (s. 9). Psychology Press.

Moilanen, P & Rähkä, P. 2018. Merkitysrakenteiden tulkinta. Teoksessa Valli, R. (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Jyväskylä: PS-kustannus.

Mäkikangas, A., Feldt, T., Kinnunen U. 2008. Positiivisen psykologian näkökulma työhön ja työhyvinvointiin. Teoksessa: Kinnunen, U., Feldt, T. & Mauno (toim.) Työ leipälajina: Työhyvinvoinnin psykologiset perusteet. Jyväskylä: PS-kustannus.

OAJ, 2019. Opetusalan eettisen neuvoston kannanotto 7.5.2019. Saatavilla: https://www.oaj.fi/contentassets/7319e41ad02946cd99cfa3a437e36a55/opettajasomessa_versio_7.5.2019.pdf (Viitattu 10.1.2024)

OAJ, 2023. Työaika ja palkkaus – jäsenen sopimusopas. Saatavilla: https://www.oaj.fi/contentassets/d285b68328644d55b81fcd55da79fc93/oaj_joku_roti_opas_peruskoulun_ja_lukion_opettajat_esihenkilot.pdf (Viitattu 8.1.2024)

Opetusalan työolobarometri 2021, OAJ. Golnick, T. & Ilves, V. 2021: [Opetusalan työolobarometri 2021 \(oaj.fi\)](https://www.oaj.fi/tyo-olobarometri-2021) (Viitattu 8.1.2024)

Patoranta, K. 2009. Opettajan työhyvinvoinnin kompastus- ja kulmakiviä. -Työstressistä ja –uupumuksesta työstä palautumisen strategioihin. Pro gradu –tutkielma. Turun Yliopisto, Rauman opettajankoulutuslaitos, Rauma.

Pareto, L. & Willermark, S. 2014. Can Teachers' Fragmented Work Situation Jeopardize Professional Development of Future Teaching Practices? Switzerland.

Perttula, J. 1996. Deskriptio ja tulkinta: psykologin avaimia kokemukseen. Psykologia 31, 9-18.

- Perttula, J. 2000. Kokemuksesta tiedoksi: fenomenologisen metodin uudelleen muotoilua. *Kasvatus* 31, 428-442.
- Pietarinen, J. 2002. Eettiset perusvaatimukset tutkijan työssä. Teoksessa Karjalainen, S., Launis, V., Pelkonen, R. & Pietarinen, J. (toim.) *Tutkijan eettiset valinnat*. Tampere: Tammer-Paino. (60)
- Puusa, A., Juuti, P. & Aaltio, I. 2020. *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät*. Helsinki: Gaudeamus.
- Pyöriä, P. 2001. Suomi tietoyhteiskunnaksi. Teoksessa Blom, R., Melin, H. & Pyöriä, P. 2001. *Tietotyö ja työelämän muutos. Palkkatyön arki tietoyhteiskunnassa*. Helsinki. Gaudeamus.
- Pälli, P. & Rissanen, T. 2006. *Työ ja perhe*. Teoksessa Jakonen, M., Peltokoski, J., Virtanen, A. (toim.) *Uuden työn sanakirja*. Helsinki. Tutkijaliitto.
- Pönkä, H. 2014. *Sosiaalisen median käsikirja*. Jyväskylä. Docendo Oy.
- Raappana, K. 2023. *Ope vaihtaa vapaalle - Miten luokanopettajat rajaavat työaikaansa? Pro gradu –tutkielma*. Lapin Yliopisto.
- Rauhala, Lauri. 2005. *Ihminen kulttuurissa – Kulttuuri ihmisessä*. Helsinki: Yliopistopaino.
- Rasi, P., Kangas M. 2018. *Mediakasvatus osana opettajan työnkuvaa*. Teoksessa Willman, V. (toim.), 2018. *Mediakasvatuksen käsikirja*. EU: UNIPress.
- Ronkainen, S., Mertala, S & Karjalainen, A. 2008. *Kvalitatiivisuus, kvantitatiivisuus ja sähköinen kyselytutkimus*. Teoksessa Ronkainen, S & Karjalainen, A (toim.) *Sähköä kyselyyn! Web-kysely tutkimuksessa ja tiedonkeruussa*. Rovaniemi: Lapin yliopistopaino.
- Rothbard, N. P., Phillips, K. W., & Dumas, T. L. (2005). *Managing Multiple Roles: Work-Family Policies and Individuals' Desires for Segmentation*. *Organization Science*, 16(3)
- Saaranen-Kauppinen, A & Puusniekka, A. 2006. *KvaliMOTV - Menetelmäopetuksen tietovaranto* [verkkojulkaisu]. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto [ylläpitäjä ja tuottaja]. <https://www.fsd.tuni.fi/menetelmaopetus> (Viitattu 09.02.2024.)
- Salmi, M. 2004. *Työn ja perheen vuorovaikutuksen malleja*. Teoksessa Salmi, M. & Lammi-Taskula, J. (toim.) *Puhelin, mummo vai joustava työaika? Työn ja perheen yhdistämisen arkea*. Sosiaali- ja terveysalan tutkimus- ja kehittämiskeskus. Saarijärvi: Gummerus Kirjapaino Oy.

Santavirta, N., Aittola, E., Niskanen, P., Pasanen, I., Tuominen, K. & Solovieva, S. 2001. Nyt riittää: Raportti peruskoulun ja lukion opettajien työympäristöstä, työtyytyväisyydestä ja työssä jaksamisesta. Helsinki: Helsingin yliopisto, kasvatustieteen laitos.

Savolainen, A. 2001. Koulu työpaikkana: Työolojen itsearviointi ja kehittämistarpeet oppilaiden ja henkilöstön näkökulmasta. Tampere: Tampereen yliopisto.

Segler-Heikkilä L. 2021. Teknologia, tuetko hyvinvointiani? - teknologian käyttö korkeakoulutyössä hyvinvoinnin näkökulmasta. Teoksessa: Timonen, Päivi & Dookie, Gyan (toim.) Kurkistuksia verkko-opetuksen ja -opetusteknologian mahdollisuuksiin. Humanistisen ammattikorkeakoulun julkaisuja, Helsinki. [Kurkistuksia verkko-opetuksen ja -opetusteknologian mahdollisuuksiin \(theseus.fi\)](#) (Luettu: 8.1.2024)

Siltaloppi, M., & Kinnunen, U. 2007. Työkuormituksesta palautuminen: psykologinen näkökulma palautumiseen. Työ ja ihminen.

Skaalvik, E. M & Skaalvik, S. 2010. Teacher self-efficacy and teacher burnout: A study of relations. Teaching and Teacher Education, 26, 1059-1069.

Smit, B. W., & Barber, L. K. (2016). Psychologically detaching despite high workloads: The role of attentional processes. Journal of Occupational Health Psychology, 21(4), 432–442. <https://doi.org/10.1037/ocp0000019>

Sonnentag, S., and Fritz C. 2015 Recovery from job stress: The stressor-detachment model as an integrative framework, J. Organiz. Behav., 36, S72–S103, <https://doi.org/10.1002/job.1924>

Sonnentag, S & Krueger, U. 2006. Psychological detachment from work during off-time: The role of job stressors, job involvement, and recovery-related self-efficacy. European Journal of Occupational Health Psychology, 15, 197-217. <https://doi.org/10.1080/13594320500513939>

Sonnentag, S. & Fritz, C. 2007. The recovery experience questionnaire: Development and validation of a measure for assessing recuperation and unwinding from work. Journal of Occupational Health Psychology 12 (3), 205-207. <https://doi.org/10.1037/1076-8998.12.3.204>

Sutton, K. Opettaja - pidä huolta vapaa-ajastasi. Opetusalan ammattijärjestö. [Opettaja – pidä huolta vapaa-ajastasi \(oaj.fi\)](#)

Toikkanen, J., Virtanen Ira A. (2018). Kokemuksen tutkimus VI. Kokemuksen käsite ja käyttö, Vaajakoski.

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.

Tyrkkö, A. 2002. The intersection between Working Life and Parenthood: A literature Review. Economic and Industrial Democracy 23:1, 107-123

TTL, [Alustatalous | Työterveyslaitos \(ttl.fi\)](https://www.ttl.fi/) ei julkaisuajankohtaa. (Viitattu 9.1.2024)

Valli, R. 2018. Aineistonkeruu kyselylomakkeella. Teoksessa Valli, R. (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. Jyväskylä: PS-kustannus.

Valli, R. & Perkkilä, P. 2018. Sähköinen kyselylomake ja sosiaalinen media aineistonkeruussa. Teoksessa Valli, R. (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. Jyväskylä: PS-kustannus.

Varto, J. 1996. Laadullisen tutkimuksen metodologia. Helsinki: Kirjayhtymä.

Van Veldhoven, M., & Broersen, S. 2003. Measurement quality and validity of the “need for recovery scale”. Journal of occupational and environmental medicine.

LIITTEET

Liite1. Pyyntö kyselyyn vastaamisesta Alakoulun aarreaitta -ryhmässä Facebookissa.

Hei!

Olen luokanopettajaopiskelija Lapin Yliopistosta ja kaipaisin vastaajia Pro gradu - tutkimukseeni. Tutkin digitaalisten alustojen ja sosiaalisen median merkitystä osana työn ja vapaa-ajan rajaamista.

Tarkemmin ottaen selvitän yli kolme vuotta työskennelleiden luokanopettajien kokemuksia siitä, *miten työhön liittyvä digitaalisten alustojen käyttö hämärtää työn ja vapaa-ajan välistä rajaa ja miten työtä ja vapaa-aikaa rajataan sosiaalisen median kontekstissa.*

Voit vastata tähän tutkimukseen, mikäli olet alakoulun luokanopettaja ja olet toiminut opetustyössä yli kolme vuotta.

Pääset vastaamaan kyselyyn alla olevan linkin kautta. Kysely on toteutettu Google forms - alustalla ja se sisältää 19 kysymystä. Käsitelen vastauksesi anonymisti ja luottamuksellisesti. Vastaukset hävitetään tutkielman valmistuttua.

Linkki kyselyyn: <https://forms.gle/mJ1K5eqAD6jWKiis8>

Kiitos vaivannäöstänne!

Hanna Saari

Liite2. Google Forms -kysely

Digitaalisten alustojen ja sosiaalisen median merkitys luokanopettajien työn ja vapaa-ajan rajaamisessa

Kysely on tarkoitettu yli kolme vuotta alakoulussa työskennelleille luokanopettajille. Selvitän tutkimuksessani *digitaalisten alustojen ja sosiaalisen median merkitystä osana luokanopettajien työn ja vapaa-ajan rajaamista*. Tarkemmin ottaen selvitän opettajien kokemuksia siitä, miten työhön liittyvä digitaalisten alustojen käyttö hämärtää työn ja vapaa-ajan välistä rajaa ja miten työtä ja vapaa-aikaa rajataan sosiaalisen median kontekstissa.

Vastaa avoimiin kysymyksiin **kokonaisilla virkkeillä, kuvailevasti ja mahdollisimman laajasti**.

Osallistuminen tutkimukseen on vapaaehtoista ja vastaukset käsitellän tutkimuseettisten periaatteiden mukaisesti. Käytän vastauksia ainoastaan pro gradu -tutkimukseen.

Kyselyn tueksi tässä listattuna muutamia yleisiä opettajan työssä käytettäviä digitaalisia alustoja: **Wilma, Classroom, Google -alustat, Teams**

Sisällytän digitaalisiin alustoihin kuuluvaksi myös sosiaalisen median alustoja. Tässä listattuna muutamia: **Whatsapp, facebook, Instagram, X, Tiktok**

Kiitos!

Mikäli sinulla on kysyttävää, voit ottaa yhteyttä sähköpostitse: hankorkk@ulapland.fi

1. Kuinka monta vuotta olet toiminut luokanopettajana?*
2. Oletko pohtinut työn ja vapaa-ajan rajaamiseen liittyviä asioita? *
3. Kuinka tärkeänä pidät työn ja vapaa-ajan rajaamista? (1 = en lainkaan tärkeänä, 2 = en kovin tärkeänä, 3 = ei merkitystä, 4 = melko tärkeänä, 5 = todella tärkeänä)*

Osion 1 jälkeen

Siirry osioon 2 (Digitaalisten alus...äyttö työasioissa)

Digitaalisten alustojen käyttö työasioissa

4. Mitä digitaalisia alustoja käytät työasioihin liittyen? *
5. Käytätkö edellä mainittuja digitaalisia alustoja työasioihin *työajan ulkopuolella/kotona*? Jos kyllä, kuvaile **miten ja millaisissa tilanteissa**.*
6. Mitä ajatuksia ja tunteita työhön liittyvä digitaalisten alustojen käyttö *työajan ulkopuolella/kotona* herättää? *
7. Koetko velvollisuudeksesi liittyä työyhteisön muodostamiin ryhmiin digitaalisilla alustoilla? (esim Whatsapp -ryhmät)*
8. Koetko velvollisuudeksesi seurata työhön liittyvää sisältöä tai kanavia digitaalisilla alustoilla? *

Osion 2 jälkeen

Jatka seuraavaan osioon

Työhön liittyvä sisältö vapaa-ajan sosiaalisissa medioissa

9. Onko sinulla erikseen työ- ja vapaa-ajan profiileja sosiaalisessa mediassa?*
10. Seuraatko sosiaalisessa mediassa työhön liittyvää sisältöä? Jos kyllä, **niin miksi?***
11. Tuotatko itse sosiaalisen median alustoilla työhön liittyvää sisältöä? *
12. Jos vastasit edelliseen kyllä, **kuvaile edellä mainittua toimintaa ja sen merkityksiä sinulle.**
13. Seuraatko/pidätkö kaverina sosiaalisessa mediassa... *
14. Kuvaile vapaasti aiempaan kysymykseen liittyviä valintoja ja ajatuksia.
15. Kuinka eri tavalla/samalla tavalla käyttäydyt ja näyttäydyt työympäristössä kuin sosiaalisessa mediassa? (1 = ei eroavaisuutta, 2 = hieman eroavaisuutta, 3 = suuri eroavaisuus)*

Osion 3 jälkeen

Jatka seuraavaan osioon

Työn rajaamisen keinot ja käytännöt

16. Millaisia keinoja käytät rajataksesi työtä ja vapaa-aikaa digitaalisilla alustoilla? *

17. Mitkä tekijät helpottavat rajaamista?*

18. Mitkä tekijät vaikeuttavat rajaamista?*

19. Milloin/Millaisissa tilanteissa suljet kaikki työhön liittyvät digitaaliset alustat/työhön liittyvät somet?*

Lämmin kiitos kyselyyn vastaamisesta!

Jos saan ottaa yhteyttä kysyäkseni tarkentavia kysymyksiä, jätä alla olevaan kenttään sähköpostiosoitteesi. Kiitos!